

معهد الدراسات التربوية
قسم تعليم الكبار

عوامل البيئة التعليمية المؤثرة علي صعوبات التعلم للأميين
"دراسة تشخيصية"

رسالة مقدمة
للحصول علي درجة الماجستير في التربية
تخصص" تعليم الكبار "

إعداد الباحث
أحمد إسماعيل عبد الموجود تامر
باحث ميداني بالمركز القومي للبحوث الاجتماعية والجنائية بالقاهرة

إشراف

أ.د / نادية محمود شريف
أستاذعلم النفس التربوي
بمعهد الدراسات التربوية
وعميد كلية رياض الأطفال (سابقاً)
جامعة القاهرة

د/ أسامة محمود فراج
أستاذ تعليم الكبار المساعد
بمعهد الدراسات التربوية
جامعة القاهرة

١٤٢٨هـ -٢٠٠٧ م



معهد الدراسات التربوية
قسم تعليم الكبار

عوامل البيئة التعليمية المؤثرة على صعوبات التعلم للأميين
" دراسة تشخيصية "

رسالة مقدمة
للحصول علي درجة الماجستير في التربية
تخصص" تعليم الكبار "

إعداد الباحث / أحمد إسماعيل عبد الموجود تامر

لجنة الحكم والمناقشة :

أ.د / جابر عبد الحميد جابر
أستاذ غير متفرغ بقسم علم النفس التربوي — رئيساً

أ.د/ نادية محمود شريف
أستاذ متفرغ بقسم علم النفس التربوي — مشرفاً وعضواً

أ.د/ على السيد الشخيبى
أستاذ أصول التربية بكلية التربية جامعة عين شمس — عضواً

د/ أسامة محمود فراج
أستاذ مساعد بقسم تعليم الكبار بالمعهد — مشرفاً وعضواً

وقد مُنحت الرسالة بتقدير عام " ممتاز " .

بسم الله الرحمن الرحيم

" ....إِنْ أُرِيدُ إِلاَّ الإِصْلاَحَ مَا اسْتَطَعْتُ وَمَا تَوْفِيقِي إِلاَّ بِاللَّهِ عَلَيْهِ تَوَكَّلْتُ وَإِلَيْهِ أُنِيبُ "

صدق الله العظيم

(هود من الآية ٨٨)

شكر وتقدير

الحمد لله رب العالمين ، والصلاة والسلام على سيدنا محمد صلى الله عليه وسلم، أما بعد :

فلا يسعنى وقد شارفت هذه الرسالة على الانتهاء إلا أن أتقدم بخالص الشكر والتقدير للأستاذة الدكتورة الفاضلة/ **نادية محمود شريف**، أستاذ علم النفس التربوي بمعهد الدراسات التربوية، وعميد كلية رياض الأطفال سابقاً، والتى كان لمتابعتها وملاحظاتها القيمة وإرشاداتها وسعة علمها أثر كبير في إعداد وإخراج هذه الرسالة لحيز الوجود، ولأنها كانت خير مثال للأستاذة المشرفة ومنحتنى الكثير من وقتها وخبرتها ودعمها وتشجيعها، فلها مني كل الشكر والتقدير والاحترام جزاها الله عنى خير الجزاء.

كما أتقدم بوافر وخالص الشكر والتقدير للدكتـــور الفاضل/ **أسامة محمود فراج**، أستاذ تعليم الكبار المساعد بمعهد الدراسات التربوية، والذى كان لمتابعته وملاحظاته القيمة وتوجيهه وإرشاده وسعه علمه أثر كبير فى إخراج هذه الرسالة لحيز الوجود، ولأنه كان خير مثال للأستاذ المشرف المتعاون، وقد منحنى الكثير من وقته وجهده وخبرته ودعمه وتشجيعه وثقته، فله مني كل الشكر والتقدير والمحبة والاحترام جزاه الله عنى خير الجزاء.

كما أتقدم بالشكر والامتنان للسادة **أعضاء لجنة المناقشة** لموافقتهم على المشاركة بمناقشة هذه الرسالة، فلهم مني خالص الشكر والتقدير.

كما أتقدم بوافر الشكر والتقدير **لأعضاء قسم تعليم الكبار** بمعهد الدراسات التربوية ، بجامعة القاهرة، وخاصة الدكتورة الفاضلة / **نهى حامد عبد الكريم**، أستاذ أصول التربية المساعد وقائم بعمل رئيس قسم تعليم الكبار، لما لها من تشجيع للباحث وحثه علي العلم.

والشكر والتقدير للسادة **الخبراء والمحكمين** لما قدموه من عون ومساعدة صادقة.

والشكر والتقدير إلى عمى الفاضل المستشار الأستاذ الدكتور/ **حمدي مكاوي** لما قدمه من حسن تعاون وإرشاد ومتابعة دائمة لي أثناء فترة دراستي.

وخالص الشكر والتقدير **لوالدتى** العزيزة الغالية، لما بذلته من جهد وعطاء ودعاء وما قدمته من عون ومساعدة وما تحملته معي من عناء ومشقة أثناء دراستي.

وخالص الشكر والتقدير **لوالدى** العزيز، لما بذله من جهد ومساعدة ودعمه الدائم أثناء متابعتي لدراستي ، وكل الشكر **لاخوتى ، وأخواتى** الأعزاء، **ولأصدقائى** المخلصين فلهم جمعياً كل المحبة والتقدير والاحترام ، وآخر دعوانا الحمد لله رب العالمين .

الباحث

المحتويات

جداول الدراسة

الأشكال والرسوم التوضيحية للدراسة

ملاحق الدراسة

الفصل الأول

مدخل الدراسة

أولاً: مقدمة

ثانياً: مشكلة الدراسة

ثالثاً: أهداف الدراسة

رابعاً: أهمية الدراسة

خامساً: مصطلحات الدراسة

الفصل الأول

مدخل الدراسة

مقدمة :

تُعـد التنمية بأبعادهـا المختلفة ضرورة أساسية لجميع المجتمعات والأمم سواء كانت متقدمة أو ناميـة، وتُقاس مكانة الدول بما تمتلكه من قوى بشرية معدّة ومؤهلة ومدرَّبة على إحداث التنمية الشاملة بشتى صورها وفي جميع المجالات، حيث يلعب العنصر البشرى دورًا كبيرًا في إحداث عملية التنمية بالمجتمع، من هنا تتضح أهمية الجانب البشري في التنمية بالمجتمع أو كما يسميها البعض الثروة البشرية والتىتُعد أهم الثروات إن لم تكن أهمها على الإطلاق، حيث أن كيفية استغلال الثروات المادية الموجودة في باطن الأرض أمر مرهون بكفاءة وقدرة البشر الموجودين في المجتمع (أسامة فراج ، ٢٠٠٢: ٢) *

ويُعد ارتفاع معدل الأمية الأبجدية السبب الرئيس في الانخفاض النسبي لقيمة مؤشـر التنمية البشرية لمصر، وانخفاض ترتيبها في تقرير التنمية البشرية العالمي، حيث يقدر معدل الأمية بين البالغين (السكان من الفئة العمرية ١٥ سنة فأكثر)، وبين الشباب الفئة العمريـة من ١٥-٢٤ سنة في مصر بنحو ٢٨%، و٢٩,٥% من إجمالي السكان في هـاتين الفئتـين علي التوالي، كما في جدول (١) :

جدول رقم (١)

يوضح معدل الأمية في مصر

معدل الأمية (%)					
الفئة العمرية (من البالغين)(١٥-٤٥)			الفئة العمرية (من الشباب)(١٥-٢٤)		
بين الذكور	بين الإناث	جملة	بين الذكور	بين الإناث	جملة
١٦ %	٤٠%	٢٨%	٢٣,٢%	٣٦,٣%	٢٩,٥%

(الصندوق العربي للإنماء الاقتصادي والاجتماعي، ٢٠٠٥:٢٥٧)

***- يشير الرقم الأول إلي سنة النشر بينما يشير الرقم الثاني إلى رقم الصفحة أو الصفحات في المرجع .**

والأمية تعتبر إحدى العقبات في طريق التنمية، وتعتبر ظاهرة التسرب عاملاً من عوامل الهدر أوالفقد التعليمى سواء في التعليم النظامى أوالتعليم غير النظامى، كما أن تسرب الدارسين **من فصول محو الأمية يمثل إحدى العقبات، فى طريق محو الأمية، وتشير نتائج** الدراسات السابقة إلى أن من بين أسباب التسرب ما يعود إلي طبيعة الدارس نفسه ومنها ما يتعلق بصعوبات للتعلم لديه.

(Hill , John W., 1984) (محمد المصيلحي ، ١٩٧٨: ٢٤٩)

كما أشارت النتائج المتعلقة بصعوبات التعلم لدى الدارسين الأميين إلي أن هناك جملة من العوامل الخاصة بالبيئة التعليمية مثل ؛ طريقة التدريس المستخدمة، وتجهيـزات حجرة الدراسة والتى تؤثر على صعوبات التعلـم والمهـارات التعليميـة وصعوبات القراءة للدارسين (Samulsson, et al. , 2003) لذا فإن البيئة التعليمية إن لم تكن معدّة ومهيأة؛ فإنها لن تحقق الهدف التعليمي المرجو منها، وتكون سببا مباشرا لوجود صعوبات التعلم لدى الدارسين. (Tana,R. , 1992) لذلك كانت عمليات تحليل احتياجات المتعلم وتوفيرها في البيئة التعليمية تمثل أهمية ضرورية لمعرفة الدارسين الأميين للقراءة والكتابة.

(Sandra, G., 1994, 29-30)

هذا وقد أكد البعض أن إيجاد بيئة تعلم إيجابية تلبى احتياجات المتعلمين يُعد مفتاحا أساسياً للنجاح في برامج تعلم الكبار.(كمال زيتون ، ٢٠٠٤: ٢٢٨) ، فعوامل البيئة التعليمية من حيث : المنهج الدراسي، طرق وأساليب التدريس، وتجهيز فصول محو الأمية من حيث" الإضاءة، التهوية، سعة المكان، توفير المقاعد الملائمة والمناسبة للدارسين الأميين، والإشراف الإداري والتوجيه الفنى بفصول محو الأمية ؛ تعتبر عوامل أساسية في تهيئة المناخ المساند للعملية التعليمية، مما يساعد على التفاعل بين الدارسين والمعلم لتحقيق الهدف والغرض من العملية التعليمية. (رضا عبد الستار، ٢٠٠١: ٢٠٩:٢٢١)

وتعّرف الصعوبات التى يمكن أن تواجه عملية التعلم، ومعرفة أسبابها، أمرا ضرورياًحتى يمكن التغلب عليها وتيسير عملية التعلم؛ وذلك لأن كل من يتعلم يواجه صعوبة، سواءً كان المتعلم كبيراً وراشداً أو صغيراً. والنجاح في التغلب على صعوبات التعلم يساعد على تحقيق أهداف التعلم والوصول إلى مراميه بشكل سليم.

مشكلة الدراسة:

بناء علي ما سبق، وما توصلت إليه نتائج الدراسات السابقة من أن بيئة التعلم تمثل معوقات أمام عملية التعلم وتقف مانعاً أمام محو الأمية، وما أوصت به المؤتمرات الخاصة بتعليم الكبار بأهمية تنويع برامج تعليم الكبار بشكل يراعي خصائص البيئات المحلية، واحتياجات الدارسين. (توصيات مؤتمر تعليم الكبار، ٢٠٠٤: ٤٦٢)، ولذا اتجهت الدراسة الحالية إلي معرفة عوامل البيئة التعليمية وعلاقتها بصعوبات التعلم للأميين، مع وضع البدائل والمقترحات من وجهة نظر الدارسين أنفسهم، لتفعيل دور البيئة التعليمية في التغلب علي صعوبات التعلم للدارسين الأميين، لذلك تتحدد مشكلة الدراسة في السؤال الرئيسى التالى :

" ما أهم عوامل البيئة التعليمية المؤثرة علي صعوبات التعلم للأميين ؟ ويتفرع من السؤال الرئيسى الأسئلة التالية :

١- مـــا أثرعوامل البيئة التعليمية (الكتاب الدراسى، طرق وأساليب التدريس، تجهيزات فصول محو الأمية، والإشراف الإدارى والتوجيه الفنى) على صعوبات التعلم للأميين؟

٢- هل يختلف تأثير كل من الكتاب الدراسى، وطرق وأساليب التدريس، وتجهيزات فصول محو الأمية، والإشراف الإدارى والتوجيه الفنى بين الذكور والإناث ذوى صعوبات التعلم؟

٣- ما التصور المقترح لتفعيـــل دور البيئة التعليمية للأميين ذوى صعوبات التعلم للحد من صعوبات التعلم ؟

أهـــداف الدراسـة :

سعت الدراسة لتحقيق الأهداف التالية :

١- تعرف عوامل البيئة التعليمية المرتبطة بصعوبات التعلم لدى الدارسين الأميين.

٢- بيان الفروق بين كل من الذكور والإناث فى هذا المجال.

٣- إعداد تصور مقترح لتفعيل دور البيئة التعليمية للأميين ذوى صعوبات التعلم للحد من صعوبات التعلم.

أهمية الدراسة :

نبعت أهمية الدراسة في الموضوع الذى تتصدى له، والتى يمكن إيجازها **في :**

الأهمية النظرية :

- قد تفيد نتائج هذه الدراسة ميدان تعليم الكبار بصفة عامة، و محو الأمية بصفة خاصة.
- تعتبر هذه الدراسة من الدراسات البينية القليلة فى مجال صعوبات التعلم وتعليم الكبار –على حد علم الباحث – .
- الاستفادة من نتائج الدراسة في وضع مجموعة من التوصيات التربوية لمعلمى الأميين للتعامل مع الأميين ذوى صعوبات التعلم، للتخفيف من الصعوبات التى يعانون منها .
- قد تثري هذه الدراسة المكتبة العربية، وذلك لندرة الدراسات في مجال صعوبات التعلم للكبار .

الأهمية التطبيقية :

نبعت الأهمية التطبيقية للدراسة فيما يلي :

- يمكن الاستفادة من نتائج هذه الدراسة في إلقـاء الضوء على إجراء دراسات تقدم برامج تدخل علاجى للأميين ذوى صعوبات التعلم، أو التخفيف من حدة عوامل البيئة التعليمية لهؤلاء الدارسين الأميين قدر الإمكان.
- النزول إلي الميدان وتعرف مشكلاته، ومحاولة التغلب عليها ووضع البدائل والحلول لها .

مصطلحات الدراسة :

١- " **البيئة التعليمية للكبار**" : ويُعرف الباحث البيئة التعليمية إجرائياً

إنها مجموعة من عوامل البيئة التعليمية؛ تؤثر على مستوي تحصيل الدارس؛ مساهمة في وجود صعوبات التعلم لديه وتشتمل على: الكتاب الدراسي، وطرق وأساليب التدريس، نجهيزات فصول محو الأمية، والإشراف الإدارى والتوجيه الفني .

٢- " **صعوبات التعلم لدى الكبار** " : ويُعرف الباحث صعوبات التعلم إجرائياً

أنها مفهوم يصف مجموعة من الأفراد يتصفون بمستوى ذكاء عادى أو متوسط، ويظهرون انخفاضاً في التحصيل، بالمقارنة بأقرانهم فى نفس المستوى العقلى والمستوى

الدراسى، ويُستبعد من هؤلاء الأفراد ذوى الإعاقات الحسية سواء كانت سمعية أم بصرية أم حركية، أم الجسمية المختلفة وكذلك المضطربون انفعالياً، والمحرمون ثقافياً واقتصادياً حيث تكون اعاقتهم سبباً مباشراً للصعوبات التى يعانون منها .

٣- " **الدارسين الأميين** " : ويُعرف الباحث الدارسين الأميين إجرائياً

هم أفراد تتراوح أعمارهم ما بين (١٦- ٤٥) عاما، ولم يصلوا في مستواهم التعليمي إلي نهاية الحلقة الأولي من التعليمي الأساسي، وملتحقين بفصول محو الأمية التابعة لإدارة تعليم الكبار بالهيئة العامة لتعليم الكبار، ويتناول الباحث مصطلحات الدراسة من خلال الأدبيات فى الفصل الثانى الإطار النظرى للدراسة.

خلاصة الفصل :

تناول هذا الفصل مقدمة وعرضاً لمشكلة الدراسة، وأهداف الدراسة، وبيان أهمية الدراسة بالإضافة إلي مصطلحات الدراسة، مما يلقي الضوء علي الدراسة وتمهيداً لمحتــوياتها.

الفصل الثاني

الإطار النظري للدراسة

- **صعوبات التعلم لدى الكبار .**
- تعريف صعوبات التعلم لدى الكبار .
- تصنيف صعوبات التعلم لدى الكبار.
- عوامل صعوبات التعلم لدى الكبار.
- محكات تشخيص صعوبات التعلم لدى الكبار .
- أدوات القياس المستخدمة في تشخيص صعوبات التعلم لدى الكبار .
- **البيئة التعليمية للكبار .**
- تحديد البيئة التعليمية للكبار .
- تعريف البيئة التعليمية للكبار .
- أهداف البيئة التعليمية للكبار .
- البيئة التعليمية للكبار وصعوبات التعلم لدى الكبار .
- عوامل البيئة التعليمية للكبار التي ترتبط بصعوبات التعلم لدى الكبار .

الفصل الثاني

صعوبات التعلم لدى الكبار

تعريف صعوبات التعلم:

من أهم التعريفات التي ظهرت في مجال صعوبات التعلم ما يلي:

التعريف الطبي:

ويركز هذا التعريف على الأسباب العضوية لمظاهر صعوبات التعلم، والتى تتمثل في الخلل العصبي أو تلف الدماغ.

التعريف التربوي:

ويركز على نمو القدرات العقلية بطريقة غير منتظمة، كما يركز على مظاهر العجز الأكاديمي للفرد، والتى تتمثل في العجز عن تعلم اللغة والقراءة والكتابة والتهجي، والحساب، والتى لا تعود لأسباب عقلية أو حسية، وأخيراً يركز التعريف على التباين بين التحصيل الأكاديمي والقدرة العقلية للفرد (إبراهيم أبو نيان، ٢٠٠١: ١٥: ١٦).

ويستخدم مفهوم صعوبات التعلم للإشارة إلى تلك الفئة من الأفراد الذين لا يندرجون تحت أي من التصنيفات المعروفة للإعاقة، حيث يوصفون بأن ذكاءهم متوسط أو ربما فوق المتوسط إلا أنهم يفقدون القدرة على التعلم بمستوى يتناسب مع قدراتهم العقلية، ويُعد ذلك فقداً هائلاً للطاقة البشرية، كما أنه يمثل عبئاً ثقيلاً على مفهوم الفرد ذاته .

ويمكن القول بأنه على الرغم من تعدد التعريفات التي تناولت هذا المفهوم إلا أن هناك عناصر مشتركة تربط بين هذه التعريفات يمكن إيجازها فيما يلي:

- التباعد بين مستوى الأداء الفعلي للفرد، وآدائه المتوقع في ضوء مستوى ذكائه.
- استبعاد الإعاقات الحسية والحركية والعقلية.
- وجود مستوى متوسط أو عالٍ من الذكاء .
- ارتباط المفهوم ارتباطاً وثيقاً بعملية التعلم حيث يعانى ذوو صعوبات التعلم من مشكلات أكاديمية وتعليمية ونمائية. (على الشهري ٢٠٠٤: ٥٨: ٦١).

والتعريف الأكثر شيوعاً واتفاقاً عليه لذوي صعوبات التعلم بأنهم :

أولئك الدارسون الذين يظهرون تباعداً واضحاً بين أدائهم المتوقع (كما يقاس باختبارات الذكاء)، وأدائهم الفعلي (كما يقاس باختبارات التحصيل) في مجال أو أكثر من المجالات الأكاديمية ويكون ذلك في صورة قصور في أدائهم للمهام المرتبطة بهذا المجال بالمقارنة بأقرانهم في نفس العمر الزمني والمستوى العقلي، والصف الدراسي، ويستثنى من هؤلاء الدارسين ذوى الإعاقات الحسية سواء كانت سمعية أم بصرية أم حركية، وكذلك المضطربين انفعاليا والمحرومين ثقافياً واقتصادياً (على الشهري، ٢٠٠٤: ٥٦:٥٧).

عناصر تعريفات صعوبات التعلم:

يمكن الاستفادة من التعريفات الخاصة *بصعوبات* التعلم، بحيث يمكن استخلاص عدداً من العناصر التي تضمنتها التعريفات الأخرى المتعددة المنشأ والهدف والغاية؛ مما يساعد على الاستفادة منها في توضيح مفهوم صعوبات التعلم، ويمكن تلخيص أهم هذه العناصر على النحو التالي:

- يقع مستوى الذكاء لمن لديهم صعوبات التعلم فوق مستوى التخلف العقلي .

تظهر صعوبة التعلم في شكل ضعف في الأداء في واحد أو أكثر من الجوانب التالية :

- مهارات القراءة، ومهارات الكتابة، ومهارات العمليات الحسابية الأساسية.
- تظهرعلى مدى حياة الفرد، فليست مقصورةعلى مرحلة الطفولة أوالشباب .
- تتدرج صعوبات التعلم من حيث الشدة من البسيطة إلى المعقدة.
- قد تظهر صعوبات التعلم في واحدة أو أكثر من العمليات الفكرية كالانتباه، الذاكرة،
- الإدراك، التفكير، وكذلك اللغة الشفوية.
- قد تؤثر على النواحي الهامة لحياة الفرد الاجتماعية والنفسية والمهنية وأنشطة الحياة.
- قد تكون مصاحبة لأي إعاقة أخرى، وقد توجد لدى المتفوقين والموهوبين.
- قد تظهر بين الأوساط المختلفة ثقافياً واقتصادياً واجتماعياً .
- ليست نتيجة مباشرة لأي من الإعاقات المعروفة أوالاختلافات الثقافية أو تدنى الوضع الاقتصادي أو الاجتماعي (إبراهيم أبونيان، ٢٠٠١: ١٧:١٨).

وكما اتضح فمن الصعب تعريف صعوبات التعلم أو وصفها بسهولة، ولا يوجد لها تعريف واضح في التربية أو علم النفس أو الطب النفسي، بل تعددت التعريفات، بتعدد النماذج والنظريات المفسرة لهذا المصطلح، وتبعا لخبرات وتجارب الباحثين في هذا المجال. (خيرى عجاج،١٩٩٨: ١١)

وتعرف الدراسة الحالية " صعوبات التعلم لدى الكبار " :

بأنها مفهوم يصف مجموعة من الأفراد يتميزون بمستوى ذكاء عادى أو متوسط (كما يقاس باختبارات الذكاء)، ويظهرون انخفاضًا في التحصيل (كما يقاس باختبارات التحصيل)، بالمقارنة بأقرانهم في نفس المستوى العقلي والمستوى الدراسي، ويستبعد من هؤلاء الأفراد ذوى الإعاقات الحسية سواء كانت سمعية أم بصرية أم حركية، أم جسمية وكذلك المضطربين انفعالياً والمحرمين ثقافياً واقتصادياً حيث قد تكون إعاقتهم سبباً مباشراً للصعوبات التي يعانون منها .

تصنيف صعوبات التعلم لدى الكبار :

يكاد يكون هناك اتفاقُ بين المتخصصين والمشتغلين بمجال صعوبات التعلم على تصنيف صعوبات التعلم تحت تصنيفين رئيسيين هما:

أولاً: صعوبات التعلم النمائية " Developmental Learning Disabilities "

ثانياً: صعوبات التعلم الأكاديمية " Academic Learning Disabilities "

أولاً :- صعوبات التعلم النمائية :

وهى تشتمل على صعوبات التعلم الأولية مثل (الانتباه، الذاكرة والإدراك)، وكذلك صعوبات التعلم الثانوية مثل (التفكير، الفهم، الكلام واللغة الشفهية).

١ – صعوبات التعلم الأولية وتشمل:

أ- **الانتباه/** وهو القدرة على اختيار العوامل المناسبة وثيقة الصلة بالموضوع من بين مجموعة من المثيرات الهائلة السمعية أو اللمسية أو البصرية أو الإحساس بالحركة التي يصادفها الكائن الحي في كل وقت، فتعتبر ظاهرة شرود الذهن، العجز عن الانتباه، والميل إلى التشتت نحو المثيرات الخارجية، من أكثر الصفات البارزة لهؤلاء الأفراد.

ب- **الذاكرة/** وهى القدرة على استدعاء ما تم مشاهدته أو سماعه أو ممارسته أو التدريب عليه، فالأفراد الذين يعانون من مشكلات واضحة في الذاكرة البصرية أو السمعية قد تكون لديهم مشكلة في تعلم القراءة والتهجي والكتابة وإجراء العمليات الحسابية، فيوجد لدى كل فرد

ثلاثة أقسام رئيسه الذاكرة القصيرة، الذاكرة العاملة، والذاكرة البعيدة، حيث تتفاعل تلك الأجزاء مع بعضها البعض لتخزين واستخراج المعلومات والمثيرات الخارجية عند الحاجة إليها، والأفراد الذين يعانون من صعوبات التعلم عادة **يفقدون القدرة على توظيف تلك الأقسام** أو بعضها بالشكل المطلوب، وبالتالي يفقدون الكثير من المعلومات؛ مما يدفع المعلم إلى تكرار التعليمات والعمل على تنوع طرق عرضها.

جـ - **الإدراك/** يعنى صعوبات في إدراك المفاهيم الأساسية مثل: الشكل، الاتجاهات، الزمان والمكان، المفاهيم المتجانسة والمتقاربة، والأشكال الهندسية الأساسية، أيام الأسبوع، الخرائط، الأشكال، والرسوم البيانية...إلخ

٢- صعوبات التعلم الثانوية وتشمل:

أ- **التفكير/** يتكون من مشكلات الحكم والمقارنة وإجراء العمليات الحسابية والتحقق، التقويم والاستدلال، التفكير الناقد، وأسلوب حل المشكلات واتخاذ القرار، **فهؤلاء الأفراد يواجهون مشكلة في توظيف** الاستراتيجيات الملائمة لحل المشاكل التعليمية المختلفة، **فقد يقومون** بتوظيف استراتيجيات بدائية وضعيفة لحل مسائل الحساب وفهم المقروء، وكذلك عند الحديث والتعبير الكتابي، ويعود جزء كبير من تلك الصعوبات إلى افتقار عمليات التنظيم؛ لكي يتمكن الإنسان من اكتساب العديد من الخبرات والتجارب، فهو بحاجة إلى القيام بعملية تنظيم تلك الخبرات بطريقة ناجحة، تضمن له الحصول عليها واستخدامها عند الحاجة، ولكن الأفراد الذين يعانون من صعوبات التعلم وفى العديد من المواقف وبشكل ملحوظ في تلك المهمة، يستغرقهم الكثير من الوقت للبدء بحل التمارين وإخراج الأدوات من الحقيبة، والقيام بحل مسائل حسابية متواصلة، أو ترتيب جملهم أثناء الحديث أو الكتابة.

ب- **الفهم/** ويقصد به صعوبات في فهم التعليمات؛ فالتعليمات التي تعطى لفظياً ولمرة واحدة من قبل المعلم تشكل عقبة أمام هؤلاء الدارسين، بسبب مشاكل التركيز والذاكرة، لذلك نجدهم يسألون المعلم تكراراً عن المهمات أو الأسئلة التي يوجهها لهم، وأنّ البعض منهم لا يفهم التعليمات المطلوبة منهم كتابياً، لذا يلجاؤن إلى سؤال المعلم أو تنفيذ التعليمات حسب فهمهم الجزئي، أو حتى التوقف عن التنفيذ حتى يتوجه إليهم المعلم ويرشدهم فردياً.

جـ - **اللغة الشفهية والكلام/** ترجع إلى الصعوبة التي يواجهها الدارسون في فهم اللغة، وتكامل اللغة الداخلية، والتعبير عن الأفكار لفظياً، وهى صعوبات تعليمية خاصة في القراءة، الكتابة، والحساب، وتظهر تلك الصعوبات بشكل خاص في المرحلة الأساسية أو الأولية في التعلم، وقد ينجح الدارسون الأكثر قدرة على الذكاء والاتصال والمحادثة، في تخطى هذه

المرحلة بنجاح نسبيٍ، دون لفت نظر المعلمين حديثي الخبرة أو غير المتعمقين في تلك الظاهرة؛ ولكنهم سرعان ما يبدون التراجع عندما تكبر المهمات، وتبدأ المسائل الكلامية في الحساب تأخذ حيزاً من المنهج التعليمي، وهنا يمكن للمعلمين غير المتمرسين ملاحظة ذلك بسهولة.

ثانياً :- صعوبات التعلم الأكاديمية :

ويقصد بها صعوبات الآداء الأكاديمي، والتى تتمثل في (القراءة، الكتابة، التهجئة، التعبير الكتابي، والحساب)، وبما أن الدراسة الحالية تنتمى للمجال التربوى، فلابد أن يكون الاهتمام منصباً على شكل هذه الصعوبات من الناحية الأكاديمية، والتوسع في شرح وتفصيل هذه الصعوبات، والتى تشتمل على الآتي:

صعوبات تظهر في مستوي التحصيل الدراسي/ التأخر الدراسي هو السمة الرئيسة للدارسين، الذين يعانون من صعوبات في التعلم، فلا وجود لصعوبات التعلم بغير وجود لمشكلة دراسية وتعليمية . فبعض الدارسين يعانون من قصور في جميع مواضيع الدراسة، والبعض الآخر قد يعانى من قصور في موضوع واحد أو في موضوعين ... إلخ، ويمكن الإشارة إلى أبرز جوانب القصور في المواضيع الدراسية كما يلى :

أ- **صعوبات التعلم الخاصة بالقراءة:** تُعد صعوبات القراءة من أكثر الموضوعات انتشاراً بين الدارسين ذوي صعوبات التعلم، حيث تتمثل هذه الصعوبات فيما يلى:

- حذف بعض الكلمات أو أجزاء من الكلمة المقروءة.
- إضافة بعض الكلمات غير التي فى النص الأصلي إلى الجملة، أو بعض المقاطع أو الأحرف إلى الكلمة المقروءة.
- إبدال بعض الكلمات بأخرى قد تحمل بعضاً من معناها.
- إعادة بعض الكلمات أكثر من مرة بدون أي مبرر.
- قلب الأحرف وتبديلها، وهى من أهم الأخطاء الشائعة في صعوبات القراءة، حيث يقرأ الدارس الكلمات أو المقاطع معكوسة، وكأنه يراها في المرآة،
- وأحيانا يخطىء في ترتيب أحرف الكلمة.
- ضعف في التمييز بين الأحرف المتشابهة رسماً، والمختلفة لفظاً.

- ضعف في التمييز بين الأحرف المتشابهة لفظاً، والمختلفة رسماً، وهذا الضعف في تمييز الأحرف ينعكس بطبيعة الحال على قراءته للكلمات أوالجمل التي تتضمن مثل هذه الأحرف.
- ضعف في التمييز بين أحرف العلة.
- صعوبة في تتبع مكان الوصول في القراءة وازدياد حيرته، وارتباكه عند الانتقال من نهاية السطر إلى بداية السطر الذي يليه أثناء القراءة.
- قراءة الجملة بطريقة سريعة وغير واضحة.
- قراءة الجملة بطريقة بطيئة كلمة كلمة .

ب – صعوبات التعلم الخاصة بالكتابة ؛ وتتمثل هذه الصعوبات فيما يلى:

- عكس الحروف والأعداد بحيث تكون كما تبدو في المرآة, وقد يقوم المتعلم بكتابة المقاطع والكلمات والجمل بأكملها بصورة معكوسة فتكون كما في مرآة.
- يخلط في الاتجاهات، فهو بدأ بكتابة الكلمات والمقاطع بصورة معكوسة، والفرق هنا عما سبق أن الكلمات هنا تبدو صحيحة بعد كتابتها، ولا تبدو معكوسة كالسابق.
- ترتيب أحرف الكلمات والمقاطع بصورة غير صحيحة عند الكتابة، وأحياناً قد يعكس ترتيب الأحرف.
- يخلط في الكتابة بين الأحرف المتشابهة .
- يحذف بعض الحروف من الكلمة أو كلمة من الجملة أثناء الكتابة الإملائية.
- يضيف حرفا إلى الكلمة غير ضروري أو إضافة كلمة إلى الجملة غير ضرورية أثناء الكتابة الإملائية ، و يبدل حرفا في الكلمة بحرف آ خر.
- قد يجد الدارس صعوبة فى الالتزام بالكتابة على نفس الخط من الورقة.
- وأخيراً فإن خط هذا الدارس عادة ما يكون رديئاً بحيث تصعب قراءته.

جـ- صعوبات التعلم الخاصة بالتهجئة والتعبير الكتابي، وتتمثل في:

- يستخدم الأحرف في الكلمة بطريقة غير صحيحة.
- يصعب ربط الأصوات بالأحرف الملائمة .
- يعكس الأحرف والكلمات.

ويعانى كثير من ذوي صعوبات التعلم من واحدة أو أكثر من مشكلات اللغة والكلام والتعبير الكتابي، فقد يقع هؤلاء الدارسون في أخطاء تركيبية، حيث قد تقتصر إجاباتهم على الأسئلة بكلمة واحدة لعدم قدرتهم عن الإجابة بجملة كاملة، وقد يقومون بحذف بعض الكلمات من الجملة، أو إضافة كلمات غير مطلوبة، وقد لا يكون تسلسل الجملة دقيقاً، وقد يجدون صعوبة في بناء جملة مفيدة، على قواعد لغوية سليمة، من ناحية أخرى فإنهم قد يكثرون من الإطالة والالتفاف حول الفكرة عند الحديث، أوالقصة، وقد يعانون من التعلثم، أو البطء الشديد في الكلام الشفهي، أو القصور في وصف الأشياء أو الصورة أو الخبرات، وبالتالي عدم القدرة على الاشتراك في محادثات حول موضوعات مألوفة، واستخدام الإشارة بصورة متكررة للإشارات على الإجابة الصحيحة، فضلاً عن ذلك فقد يعانى هؤلاء الدارسون من عدم الكلام، " حذف أو إضافة بعض الأصوات "، وتكرار الأصوات بصورة مشوهة أو محرفة.

د- صعوبات التعلم الخاصة بالحساب؛ وتتمثل هذه الصعوبات فيما يلى :

- صعوبة الربط بين الرقم ورمزه ، و صعوبة تمييز الأرقام ذات الاتجاهات المتعاكسة.
- صعوبة في كتابة الأرقام التي تحتاج إلى اتجاه معين، يعكس الأرقام الموجودة في الخانات المختلفة ، وصعوبة إتقان بعض المفاهيم الخاصة بالعمليات الحسابية الأساسية مثل الجمع، الطرح، الضرب، والقسمة. فالدارس هنا قد يكون متمكناً من عملية الجمع أو الضرب البسيط مثلاً، ولكنه مع ذلك يقع في أخطاء تتعلق ببعض المفاهيم الأخرى المتعلقة بالقيمة المكانية للرقم (آحاد – عشرات) مثلاً وما شابه ذلك، فالدارس هنا يقوم بالجمع بطريقة صحيحة، ولكنة يخلط بين منزلتى الآحاد والعشرات مثلاً، وأحياناً يقوم الدارس بإجراء عمليتي جمع وضرب في نفس المسألة ، وأحياناً قد يقرأ أو يكتب الأرقام بطريقة معكوسة فتكون النتيجة خطأ، على الرغم من أن عملية الجمع التى قام بها كانت صحيحة ، وقد يبدأ عملية الجمع بطريقة معكوسة، فيكون الجمع صحيحاً والنتيجة خطأ، وهكذا... ، مما سبق يلاحظ أن الارتباك في تمييز الاتجاهات يمثل إحدى الصعوبات الهامة التي يواجهها الدارسون الذين يعانون من صعوبات التعلم، وقد يكون هذا الاضطراب وراء معظم الأخطاء الشائعة والغريبة التي سبق الإشارة إليها

(Gavin Reid, 2002, Elbheri,G., 2004 , Ian,S. ,2004)

(فتحي الزيات، ١٩٩٨: ٤١١:٤١٤، تيسير مفلح، ٢٠٠٣: ٥٩:٩٥، عبد الصبور منصور، ٢٠٠٣ : ١٦٠:١٦٢،١٦٦:١٧٢،١٧٦:١٧٧، أحمد عواد، ١٩٩٧: ٩٧:١٠٧، جابر محمد، ١٩٩٨: ٢١:٢٣).

عوامل صعوبات التعلم لدى الكبار :

تتعدد أسباب وعوامل صعوبات التعلم، وتختلف باختلاف خلفية وفلسفة واهتمامات العلماء والباحثين الذين يتناولونها بالدراسة، ووجهة نظر كل منهم بشأن حدوث عملية التعلم ومعوقاته.

وتتفق معظم المراجع العلمية في مجال صعوبات التعلم على أن التحديد الدقيق لأسباب صعوبة التعلم لدى كل حالة ليس بالهدف الممكن تحقيقه، وبحكم التقدم السريع في ميادين الطب وعلم النفس والتربية وغيرها من العلوم تزداد المعرفة بهذا المجال، ونظراً لاختلاف اتجاهات وتخصصات واهتمامات العلماء والباحثين، وتعدد وجهات نظرهم فى تحديد أسباب صعوبات التعلم، والعوامل المؤدية لحدوثها، لذلك تعتبر عملية تعرف الأسباب المؤدية إلى صعوبات التعلم، عملية صعبة، وعلى الرغم من ذلك يقسم الباحثين أسباب صعوبات التعلم إلى مجموعات من العوامل المختلفة، يمكن تقسيمها إلى :

١ – العوامل العضوية والبيولوجية :

يشير الأطباء إلى أهمية الأسباب البيولوجية لظاهرة صعوبات التعلم، وتحدث إصابات الدماغ والتى تعنى التلف في عصب الخلايا الدماغية نتيجة لعدد من العوامل البيولوجية أهمها : التهاب السحايا، التسمم أو التهاب الخلايا الدماغية، الحصبة الألمانية، نقص الأكسجين، صعوبات الولادة المبكرة، أو تعاطى العقاقير، ولهذا يعتقد الأطباء أن هذه الأسباب قد تؤدى إلى إصابة الخلايا الدماغية، ومن الصعب افتراض علاقة سببية مباشرة بين التلف الدماغي البسيط وصعوبات التعلم، كما أشارت الكثير من الأبحاث والفحوصات حيث لم تظهر وجود إصابة دماغية أو تلف دماغي، أو خللاً وظيفياً مخياً بسيطاً لدى كثير من الحالات التى تعانى من صعوبات التعلم .

٢ – العوامل الجينية والوراثية :

تشير الدراسات الحديثة في موضوع أسباب صعوبات التعلم إلى أثر العوامل الجينية الوراثية ، ويرى الباحث أهمية القيام بدراسات علمية تكشف النقاب عن المزيد من المعلومات فى هذا الصدد .

٣– العوامل البيئية : تعتبر العوامل البيئية من العوامل المساعدة فى موضوع أسباب صعوبات التعلم، وهى العوامل الخاصة بالوسط الذى ينشأ فية الفرد، وتؤدى دوراً حيويا فى تأثيرها على تعلم الفرد أو ارتباطها بصعوبات تعلمه وتتمثل فى :

أ- **البيئة البيولوجية:** وتشمل هذه البيئة حالة الفرد الصحية والعوامل السلبية المؤثرة فيه مثل: سوء التغذية، أو سوء الحالة الطبية، حيث يمكن أن تعوق هذه العوامل اكتساب الفرد للخبرات التعليمية فيما بعد.

ب - **البيئة الاجتماعية أو الثقافية:** وهى تتمثل في الأوساط المختلفة ذات الثقافات المتنوعة التي تساعد على حفز الفرد على التعلم ومنها:

جـ - **البيئة التعليمية:** من حيث علاقة المعلم بالدارسين، صعوبة المنهج، أسلوب عرض المنهج، ملاءمة البيئة التعليمية لتلقى العلم، علاقة الدارس بالمعلم وأقرانه، المباني التعليمية وإمكاناتها، نظم التقويم والامتحانات، وأسلوب الإدارة .

د- **البيئة الثقافية** : وتتمثل في الآتي: وسائل الإعلام المقروءة والمسموعة والمرئية، ودور العبادة والثقافة.

وتحديد أسباب صعوبات التعلم الأكاديمية خطوة أساسية في التشخيص؛ حيث يتوقف عليها عملية العلاج لهذه المشكلة، وتجمع آراء الباحثين والعلماء والمتخصصين في هذا المجال على العديد من الأسباب، وجميعها راجعةً إلى الظروف البيئية، والتى تتمثل في الآتي:

١- **عوامل وأسباب خاصة بالفرد نفسه:** وهى تشتمل على أسباب صعوبات التعلم التي تعزى للفرد نفسه وتتمثل فى:

- عدم الاتزان الانفعالي، وبالتالي سوء التوافق الشخصي والاجتماعي ، وسوء العلاقة بين الدارس وأقرانه وعدم القدرة على التحاور مع أقرانه أو المشاركة في العمل الجماعي.
- وجود مشكلات صحية وتتمثل في: الإعاقات الحسية والإعاقات البدنية أو الجسمية مثل ضعف السمع والإبصار والحركة لدى الفرد.

٢- **عوامل وأسباب تعزى لبيئة الأسرة:** حيث توجد مجموعة من العوامل الأسرية المسئولة عن صعوبات التعلم وتتمثل في :

- انخفاض المستوى الاجتماعي والاقتصادي للفرد وللأسرة، وخاصة للحد الذي لا يوفر الحاجات الأساسية للفرد مثل السكن والملبس والمأكل والعلاج.
- حجم الأسرة ووجود مشكلات أو خلافات أسرية أو عائلية.
- ازدواجية اللغة وعدم وجود تعاون بين أفراد الأسرة ، عدم توافر الأمن والاستقرار الأسري وعدم تنظيم الوقت ، انتشار الأمية على المستوي الأسري للفرد.

٣- عوامل وأسباب تعزى للبيئة التعليمية، وتتمثل في العناصر الآتية:

أ-عوامل مرتبطة بالعناصر البشرية مثل:

- سوء معاملة المعلم للدارسين ، والتفرقة في المعاملة بين الدارسين بدون سبب .
- عدم تشجيع الدارسين على التعلم ، عدم مراعاة الفروق الفردية بين الدارسين .
- عدم إعطاء الدارسين الفرصة الكافية للمناقشة والتعبير عن الذات، والتحقير والإقلال من شأن الدارس.
- ضعف المستوى الأكاديمي والخبرات التعليمية للمعلم، والانتقال المستمر للمعلمين من مكان إلى آخر.
- عدم وجود إدارة تعليمية تتمتع بالمسئولية وتشجع على الإبداع.
- النظام التعليمي القائم على الضغط والإرهاب، وعدم وجود نموذج ثابت لمعالجة المواقف المتشابهة أي عدم المساواة في المعاملة.

ب-عوامل مرتبطة بالمحتوي التعليمي أو البرامج التعليمية المقدمة مثل:

- صعوبة المادة التعليمية ، كثافة وكثرة المادة التعليمية المقدمة.
- عدم تنوع الموضوعات الموجودة ضمن المحتوي بما يلائم احتياجات الأفراد.
- اعتماد المحتوي على الجانب النظري وإهمال الجانب العملي.
- عدم ارتباط المحتوي الدراسي بميول واتجاهات واحتياجات الأفراد.

جـ - عوامل مرتبطة بطرق التدريس المستخدمة وتتمثل في:

- استخدام طرق تدريس غير ملائمة للأفراد ، عدم مناسبة طرق التدريس لحاجات الأفراد.

د- عوامل مرتبطة بالعناصر المادية وتتمثل في:

- قلة أو سوء استخدام وسائل الإيضاح التعليمية ، البناء التعليمي غير الصحي، وغير الملائم لتعلم الأفراد.
- عدم توافر الإمكانات في البيئة التعليمية، وبالمباني التعليمية من المقاعد المناسبة والجيدة.

(Gavin Reid , 2002 , Elbheri,G. , 2004 , Ian,S., 2004 , Laura,A., & Marey ,A. , 2001, Samuels son , etal , 2003)

(فتحي الزيات، ١٩٩٨: ٤١٧:٤٥٢) (عبد الصبور منصور، ٢٠٠٣: ١٦٢:١٦٥) (أحمد عواد،١٩٩٧: ٩٨:١٠٠) (نبيل حافظ،٢٠٠٠: ٩:١٧) (تيسير مفلح، ٢٠٠٣: ١٠٦:١٠٧) (على الشهري، ٢٠٠٤: ٦٢:٦٤) (أمين سليمان، ٢٠٠٤: ١٠٣:١٠٥) .

محكات تشخيص صعوبات التعلم لدى الكبار / هناك عدد من المحكات للحكم على وجود صعوبات التعلم، والتى يتم اعتمادها واللجوء إليها للحكم على الدارس، وفي حالة توافرها غالباً ما يحكم علي الدارس بانتمائه لفئة ذوي صعوبات التعلم وهذه المحكات هي :

١- **محك التباعد/** ويقصد به تباعد المستوي التحصيلي للدارس في مادة عن المستوي المتوقع منه حسب حالته وله مظهران:

أ- التفاوت بين القدرات العقلية للدارس والمستوي التحصيلي.

ب- تفاوت مظاهر النمو التحصيلي للدارس في المواد أو المقررات.

فقد يكون متفوقاً أو عادياً في الرياضيات، ويعاني صعوبات في اللغة، وقد يكون التفاوت في التحصيل بين أجزاء مقرر واحد، ففي اللغة مثلا قد يكون طلق اللسان في القراءة، جيداً في التعبير، ولكنه يعاني صعوبات في استيعاب دروس القواعد في اللغة.

٢- **محك الاستبعاد/** حيث تستبعد عند التشخيص وتحديد فئة صعوبات التعلم الحالات الأتية: التخلف العقلي، الإعاقات الحسية، المكفوفين، ضعاف البصر، الصم، ضعاف السمع، ذوي الاضطرابات الانفعالية، وحالات الحرمان الثقافي والاقتصادي. تعرف الذين يعانون من صعوبات التعلم على أساس المحكين السابقين .

(فيصل الزراد، ١٩٩٧: ١٨٦)(أمين سليمان، ٢٠٠٤: ١٠٧:١٠٦) (أحمد عواد، ١٩٩٧: ١٠٩:١٠٧)(فتحي الزيات، ١٩٩٨: ٩٣)(على الشهري، ٢٠٠٤: ٦٥:٦٤) .

أدوات القياس المستخدمة في تشخيص صعوبات التعلم لدى الكبار:

تشتمل أدوات القياس النفسي والتربوي المستخدمة في التشخيص، على أدوات بعضها يعتمد على القياس الكمي والأخر يعتمد على القياس الكيفي، وهي تتمثل في : اختبار القدرات، اختبارات التحصيل المقننة وغير المقننة، قوائم تقدير الدرجات، الملاحظة والمقابلة، وتحليل محتوي إنتاج الدارس وتصنيفه بصورة تمكن من تحديد نوعية المشكلات الأكاديمية التي يعاني منها، ومن المهم جدا التفرقة بين المشاكل العاطفية والاجتماعية والأسرية التي هي أسباب صعوبات التعلم، وقد تؤدي إلى ضعف مستوي التعلم، ومع تباين الأدوات المستخدمة لتشخيص صعوبات التعلم ، يمكن تصنيفها إلي :

١- **بطاريات الاختبارات.** ٢- **تقويم وأحكام المعلمين.**

ومن أهم الأدوات المستخدمة لقياس وتشخيص صعوبات التعلم الأكاديمية ما يلي :

١- **الاختبارات السيكولوجية:** وهي التي تقيس القدرة العامة (الذكاء I.Q)، وخاصة الاختبارات غير اللفظية .

٢- **الاختبارات التحصيلية الموضوعية:** وهي بغرض حساب المدي بين التحصيل المتوقع والتحصيل الأكاديمي الفعلي، وذلك في المهارات الأساسية مثل: مهارات اللغة (الاستماع، القراءة، والكتابة)، ومهارات العمليات الحسابية (الجمع ، الطرح ، الضرب ، والقسمة).

٣- **بطاقة الملاحظة:** سواء في صورة قوائم تقدير أو سلالم تقدير لقياس المهارات الأساسية للدارس في الأداء الأكاديمي من قبل المعلمين.

٤- آراء **المعلمين:** يعني تقارير المعلمين عن مستوي أداء الدارس .

(أمين سليمان،٢٠٠٤: ١٠٥:١٠٦) (محمودسالم وآخرون: ٢٠٠٣: ١٦٠) (تيسيرمفلح،٢٠٠٣: ١٧٧:١٢٢).

(Gavin,R. , 2001, Karlanson,D., etal, 2001, , Elbheri,G. , 2004)

وفى ضوء ما سبق سيقوم الباحث بتشخيص صعوبة التعلم فى هذه الدراسة من خلال الأدوات التالية :

- اختبار الذكاء.
- اختبارات تحصيلية موضوعية في اللغة العربية والرياضيات.
- استبعاد ذوي الإعاقات والمشكلات المختلفة، التي هي أسباب صعوبات التعلم وتؤدي إلى انخفاض وتدني المستوي التحصيلي للدارس.

فمن أهم ما يميز الدارسين الذين يعانون صعوبات في التعلم التباين الواضح لديهم بين مستوى تحصيلهم الأكاديمي الفعلي، واستعداداتهم وقدراتهم العقلية الكامنة.

البيئة التعليمية للكبار :

لكي تكون البيئة التعليمية ناجحة في عملها، يتعين عليها أن تتيح الفرص للدارسين والمعلمين والعاملين بها أن يشبعوا حاجاتهم الإنسانية التي تتمثل في الحاجة الفسيولوجية، والحاجة المتصلة بالأمن، والحاجة المتصلة بالتحصيل وتقدير الذات.

(Mose, 1978, 263:269).

تحديد البيئة التعليمية للكبار:

تعريف البيئة: هي الإطار الذي يعيش فية الفرد ويؤثر فية ويتأثر به؛ وفى اللغة تعنى:

كل ما يحيط بالفرد أو المجتمع ويؤثر فيهما، فيقال: بيئة طبيعية، وبيئة اجتماعية وتعليمية، وبيئة سياسية. (مجمع اللغة العربية، ١٩٩٢: ٦٦:٦٧)

وتعرف البيئة في التعلم : بأنها ليست في تركيبها قاصرة علي مناخها الانفعالي، ولا علي ما يحيط بها من أثاث ومعدات، بل هي من وجه واحد علي الأقل ، تشمل أشكالا تنظيمية ومناهج ووسائل تقنية وحيلا مبتكرة (ج.ر.كيد، ١٩٨٤: ٤٢٤) .

ويقصد بالبيئة التعليمية/ كل ما يتعلق بالبيئة المراد إحداث التعلم فيها من الناحيتين المادية والنفسية. (Walberg,H., 1986)(أحمد إسماعيل،٢٠٠١)

وكما تعرف البيئة التعليمية : بأنها تتسم بالتكامل بين كل من : المعلمين، الإدارة، الدارسين، أساليب التدريس، تجهيزات من وسائل تعليمية، ومقررات دراسية لتحقيق النتائج المرجوه منها، ومن أهم العناصر المؤدية إلى خلق بيئة تعليمية محفزة وفعالة دفع الدارسين إلى المشاركة والمبادرة والشعور بالحماس، من خلال العديد من الاساليب منها :

١- الاستماع لطلباتهم وإشراكهم في القرارات.

٢- إعطاؤهم مزيداً من الحرية في اختيار ما يناسبهم.

٣- تشجيع التفاعل الجماعي ، و احترام وتقدير جهودهم .

٤- جعل البيئة التعليمية أكثر متعة (عبد المحسن العرفج، ٢٠٠٤ : ١٢٠:١٢٣).

وتعرف الدراسة الحالية " البيئة التعليمية للكبار " : علي أنها مجموعة من عوامل البيئة التعليمية ؛ تؤثر على مستوي تحصيل الدارس؛ مساهمة في وجود صعوبات التعلم لديه، وهي تشتمل على: الكتاب الدراسي، طرق وأساليب التدريس، **تجهيزات فصول محو الأمية**، الإشراف الإدارى والتوجية الفني.

ويشمل هذا التعريف / عوامل البيئة التعليمية المؤثرة على تحصيل المتعلم والتى يؤدى الإخلال بها إلى وجود صعوبات التعلم لدي الدارس وتتكون من أربعة مكونات هي / الكتاب الدارسي، طرق وأساليب التدريس ،تجهيزات فصول محو الأمية ، والإشراف الإدارى والتوجيه الفني .

أهداف البيئة التعليمية للكبار :

بيئة التعلم فى برامج تعليم الكبار: يُعد إيجاد بيئة تعلم تواجه احتياجات الدارسين، مفتاحاً أساسياً للنجاح في برامج تعليم الكبار، ويكمن التحدى فى **توفر جو خال من التهديد، حيث** يستطيع الدارس المشاركة فيه للتعلم بصورة أفضل ؛ وفيما يلى بعض القواعد العامة فى تأسيس بيئات تعلم للدارسين الكبار لتحقيق ذلك :

١- تأسيس جو تفاعلى بين الأعضاء : باستخدام التواصل الإيجابى ومحاولة التعامل مع جميع الأفراد، والمشاركة معهم .

٢- إيجاد بيئة متشاركة: بمشاركة الدارسين الكبار في اختيار المحتوى المقرر، وتأسيس الخطوط العريضة لإدارة الفصل، مع ملاحظة مدى رضاهم عن الأنشطة المقدمة، والعمل على توفير اختيارات متعددة أمامهم في تعلمهم ؛ والتى تسمح لهم باختيار الطرق، والأدوات الأفضل والمناسبة لاحتياجاتهم ؛ مما يشجع مشاركتهم .

٣- السماح باستقلال الدارسين الكبار: يمكن للمعلم أن يساعد الدارسين في أن يكونوا مستقلين في اختيار ما يتعلمونه ؛ بتشجيعهم على تعلم ما يرونه مناسباً لهم ؛ وذلك بتعويدهم على صنع القرار، وتقنيات حل المشكلات .

٤- السماح بالاختلافات الفردية للدارسين الكبار : وذلك لأن لدى كل منهم مفاهيم شخصية مستقلة، ودائما ما يرى الدارسون الكبار أنفسهم متفردين، ويمكن للمعلم أن يوفر المواد التدريسية المختلفة المناسبة، ويربط التدريس بخبرات الدارسين الكبار، ومحاولة التكيف معهم (كمال زيتون، ٢٠٠٤: ٢٨٨)

حيث من الضروري أن تراعى الأهداف في البيئة التعليمية لتعليم الدارسين الكبار الآتي: أن تصاغ في صورة أغراض عامة تحدد بصورة إجرائية من خلال التفاوض الاجتماعي بين المعلم والمتعلمين، بحيث يتضمن غرضا عاما لمهمة التعلم يسعى جميع المتعلمين الكبار لتحقيقة، فضلا عن أغراض ذاتية أو شخصية تخص كل متعلم أو عدة متعلمين كل على حده . (Jainoson , 1999)

أهداف البيئة التعليمية للدارسين الأميين تشتمل علي :

- تملك المهارات الأساسية في القراءة والكتابة والحساب .
- الإسهام في تنمية المجتمع وتجديده .

- تحرير الإنسان من أميته الأبجدية والحضارية معا وفي آن واحد (جودة شاهين، ٢٠٠٣: ١٠:١١، ٢٦)

وقد قدمت الهيئة القومية لتعليم الكبار معايير لمحو الأمية لتحقيق الجودة الشاملة في برامج تعليم الكبار باعتباره جزء من المنظومة التعليمية ليكتسب الدارسون في برامج محو الأمية معارف ومهارات واتجاهات تمكنهم من التعايش الآمن مع تحديات مجتمع المعرفة إنتاجاً وتوظيفاً

(محمد أبوزهرة، ٢٠٠٥ : ١٢٤:١٢٥)، (الهيئة العامة لتعليم الكبار ، ٢٠٠٤: ١٧٠).

و يرى الباحث انه يمكن تحديد أهداف البيئة التعليمية الخاصة بالدارسين الأميين فى :

- تعليم الدارسين القراءة والكتابة و الحساب وخاصة العمليات الحسابية الأساسية،حيث إن معرفة القراءة والكتابة تؤدى إلى مساعدة الفرد على حل مشكلاته، وتحسين حياته.
- تمكين الفرد من كسب المهارات المطلوبة ليصبح متعلماً.
- استخدام أساليب وصيغ متنوعة فى محو الأمية وتعليم الكبار، تضمن فرص التعليم المرنة للأميين، طبقا لاحتياجاتهم وتطلعاتهم المختلفة لكل الأقاليم .
- إعطاء الدارسين قدراً مناسباً من التعليم لرفع مستواهم الثقافي والاجتماعي والمهني لمواجهة المتغيرات والاحتياجات المتطورة للمجتمع .
- اكتساب الأميين مهارات المناقشة والتحدث والاستماع بجانب امتلاك الأميين للمهارات الأساسية للقراءة والكتابة .
- التأكيد على كفاية وكفاءة جوانب محو الأمية القرائية والعددية لدعم التنمية في المجال المعيشي، وهو ما يلزم حداً أدني وهو ٣٦٠ ساعة في المجال النظري والتطبيقي.
- تقديم وتوفير برامج محو أمية لتعليم وإكساب مهارات القراءة والكتابة والحساب .
- الوفاء بحاجات الدارسين التعليمية والثقافية، وتدفعهم للمشاركة في التنمية .

وبناء على ما تقدم فمن الأهمية والضرورة أن تهدف البيئة التعليمية الخاصة بالدارسين إلى التخفيف من حدة صعوبات التعلم، التي تنشأ نتيجة عوامل متعددة متصلة بها وهي تتمثل في: الكتاب الدراسي، طرق وأساليب التدريس، تجهيزات فصول محو الأمية، الإشراف الإداري والتوجيه الفني، مما يؤدي إلى صعوبة لدى الدارس تؤثر على تعلمه وإنجازه.

مقومات البيئة التعليمية للكبار : وتتمثل مقومات البيئة التعليمية في الاحترام، والثقة والروح المعنوية العالية، وفرص المساهمة فى عملها وأنشطتها والنمو الأكاديمي والاجتماعي المستمر، والتماسك والتضامن والتجديد ورعاية الدارسين بها .

الحاجات الإنسانية في البيئة التعليمية للكبار:

هناك حاجات إنسانية لابد أن تشبع داخل البيئة التعليمية، و تتمثل هذه الحاجات في الآتي :

- حاجات فسيولوجية وهي تتضمن البناء التعليمي بما يحتويه من نظام التهوية وإضاءة وتجهيزات .
- حاجات متعلقة بالأمن .
- حاجات متعلقة بالتقبل والصداقة .
- حاجات الفرد إلى التحصيل وزيادة إمكانية التحصيل إلى أعلى مستوي ممكن .
- حاجات متصلة بالتحصيل وتقدير الذات . (Mose,S., 1978)

الحاجات النفسية والاجتماعية للكبار:

حيث أنه من تمام المعرفة النفسية بالراشد أن يتم تناول هذا الجانب الهام من وجوده، ألا وهو حاجاته النفسية – الاجتماعية، إن إشباع التعلم لحاجات الكبارالنفسية – الاجتماعية علي اختلاف أنواعها ومستوياتها سواء كانت معرفية أو عاطفية أو اجتماعية أو أخلاقية يضمن الاستمرار الإيجابي الحيوي عند الكبار، كما أنه يعتبر من أهم الشروط المساعدة في تعليم الكبار. (مسارع الراوي، وقمر قرنبع، ١٩٨١ : ٨٠:٨٢،٨٤:٨٥).

الاحتياجات التعليمية للكبار :

الحاجات التعليمية / ويقصد بها حاجات التعلم الأساسية .(اليونسكو، ١٩٩٠: ٤:١٢)

واكتسب مفهوم الحاجات التعليمية أهمية كبيرة في مجال التعليم بصفة عامة، والتعليم غير النظامي بصفة خاصة، ويرجع ذلك إلي أن نجاح هذه البرامج رهن بضرورة أن تكون أهداف ومحتويات وأساليب تعليم الكبار متلائمة مع احتياجاتهم، و في إطار ظروف البيئة التي تتم فيها أنشطة التعلم. (المؤتمر العالمي حول التربية للجميع، ١٩٩٠: ٥٩)

البيئة التعليمية للكبار وصعوبات التعلم لدى الكبار :

اتجهت بعض الدراسات إلي بحث أثر عوامل الاستثارة البيئية الباعثة على التحصيل الأكاديمي لدى الدارسين، فالبيئة التعليمية التي يسود فيها " الجو الاجتماعي الديمقراطي " تساعد على تهيئة الظروف الملائمة للتحصيل، كما قد تكون هذه البيئة غير ملائمة و تعرقل التقدم،إذ ينعدم فيها التعاون والإخاء بين أفردها، يضاف إلي ذلك طرق التدريس الفعال التي يتبعها المعلم في تعليم الدارسين، وكذلك المناهج ومدي اتصالها بحاجات الدارسين وميولهم، وكل هذه الجوانب تؤثر سلبيا أوإيجابيا في التحصيل الأكاديمي لدي الدارسين، فعلي المعلمين أن يعدلوا من أساليب تدريسهم ويراجعونها، فإن لم يعدل هؤلاء المعلمين من أساليب تدريسهم، فإنهم سيساهمون في نمو الكثير من الصعوبات التي تعوق تعلم الدارسين، كما تؤثر صعوبات التعلم في تردى تحصيل الدارسين، وتؤدي إلى ضعف تحصيل الدارسين، وتتمثل صعوبات التعلم بالبيئة التعليمية في الآتي :

- عجز الدارس عن الاندماج والتفاعل مع الآخرين .
- عدم قدرته على التعاون مع أقرانه ومعلميه .
- عدم قدرته على إنجاز المهام الموكلة إليه، وتحمل المسئولية، واتباع الدارس للتعليمات والنظام .
- وقصور الدارس في التعامل مع المواقف الجديدة في البيئة المحيطة به.

وحيث إن الدارس يمارس في البيئة التعليمية خبرة تعليمية، والتى تتكون من علاقة الدارس بأقرانه والمعلمين، فهذه الخبره لاتشتمل علي عملية التعليم والتعلم فقط .

ومن الضرورى الاهتمام بالدارسين ذوي صعوبات التعلم حيث يعانون من صعوبات تعلم أكاديمية ولكن تكمن هذه الصعوبة في سلوك المعلم، ففي البيئة التعليمية من المحتمل أن نرى ردود أفعال من المعلمين وأقرانهم غير مرضية لذوي صعوبات التعلم، حيث لا يعترف بجهودهم ويقابل أعمالهم برفض وإهمال، فمن الأهمية والضروري أن يدرك المعلم هذه العوامل السالبه لكي يوفر مناخ مناسب وملائم للتعلم والتحصيل.

(Laura ,A., et al., 2001, Samuelsson et al 2003 , William,N.,1998)

فحين يعاني الكثيرمن الدارسين الكبارمن صعوبات التعلم، يجب علي المعلم اكتشافها مبكراً والمشاركة في معالجتها. (علي الشخيبي، ٢٠٠٤: ٨٣)

ومن أهم خصائص الكبار المؤثرة علي تعليم الكباركدارسين، البيئة التعليمية التي يتواجدون فيها، وبالتالي يتأثر سلوكهم والذي غالبا ما يكون مختلفاً عن سلوكهم خارج البيئة التعليمية. (محمد عبد الغني، ١٩٩٨: ٣٣:٣٩)

عوامل البيئة التعليمية للكبار التى ترتبط بصعوبات التعلم لدى الكبار :

ويقصد بها مجموعة العوامل المتعلقة بالبيئة التعليمية، والتي من شأنها أن تؤثر على تحصيل الدارسين، مما يؤدي إلى معاناتهم من صعوبات في التعلم وتتمثل في: الكتاب الدراسي، طرق وأساليب التدريس، تجهيزات الفصول، الإشراف الإداري والتوجيه الفني، وحيث توجد شروط أساسية من الأهمية توافرها في البيئة التعليمية الجيدة والمناسبة؛ لتحقيق المستوي التحصيلي والأكاديمي المطلوب تحقيقه والمراد إنجازه.

فعوامل البيئة التعليمية من حيث: الكتاب الدراسي، طرق وأساليب التدريس، والوسائل التعليمية، وتجهيز فصول محو الأمية من حيث" الإضاءة، والتهوية، وسعة المكان، وتوفير المقاعد المريحة والملائمة وللدارسين الأميين، والإشراف الإداري والتوجيه الفنى بفصول محو الأمية؛ تعتبر عوامل أساسية في تهيئة المناخ المساند للعملية التعليمية، مما يساعد على التفاعل بين الأميين والمعلم لتحقيق الهدف والغرض من العملية التعليمية، كما تعتبر من معوقات العملية التعليمية، ومن العناصر المؤثرة في العملية التعليمية لدي الدارسين بفصول محو الأمية بمصر، وحيث إن لكل عنصر فاعليته في سير العملية التعليمية تأثير أو تأثراً بعناصر العملية التعليمية، ويتوقف مدي مناسبتها علي خلق نظام تعليمي جيد الأداء بما يحقق استفادة الدارسين بفصول محو الأمية، وتحقيق أهداف برنامج محو الأمية بمصر.

(رضا عبد الستار،٢٠٠١: ١٢٤:١٣٢، ٢٠٩:٢٢١)

وعوامل البيئة في التعلم من حيث المكان والإضاءة، والشكل، وتركيب المرافق : كل هذه العوامل تؤثر في التعلم كما وكيفا، وأيضا طرق وأساليب التدريس، المناهج، الوسائل المبتكرة، وترتيب وتنظيم المقاعد وترتيب الجلوس وحجرة الدراسة، وما يحيط بها من أثاث ومعدات، ومزودة بوسائل الإنارة الملائمة، ومناضد للدراسة، ومهيئة لتوفير حاجات الأفراد، مما يزيد من فرص التعلم الفعال، وترفع إلي الحد الأقصي من فرص التعلم، وتبلغ منه منتهي الاتقان (ج.ر . كيد، ١٩٨٤: ٤١١ : ٤٦٥).

ومن الصعوبات التي تواجه محو الأمية : صعوبات تتعلق بالعملية التدريسية وأبعادها من حيث : توزيع الدارسين داخل الفصول، وطريقة التدريس والزمان والمكان الملائمين.

(يحي هندام وآخرون، ١٩٧٨: ٧١، ٧٥)

أولاً: الكتاب الدراسي للكبار : الكتاب الدراسى/ هو الوعاء الذى يتضمن محتوى المادة التعليمية المطلوب تقديمها للدارسين، ويمثل محتوى المنهج الدراسى.

وحيث ينقسم الكتاب الدراسى في مرحلة الأساس لمحو الأمية إلى ثلاث مراحل تغطى مرحلة الأساس في محو الأمية مجموعها (٩) أشهر، بمعدل ثلاثة أشهر (١٤٤ساعة) لكل كتاب، ويعقد اختبار تحصيلي فى اللغة العربية والرياضيات في إطار المضامين الثقافية الواردة في كل كتاب لقياس المستوى التحصيلى للدارسين فى كل كتاب بعد انتهاء المدة اللازمة لإنهائه، وهذه الكتب هي :

١- **الكتاب الأول** : يهدف دراسة هذا الكتاب إلى أن يصبح الدارس قادرا على قراءة وكتابة كلمات وجمل بسيطة، وتكوين كلمات و جمل جديدة، وتعلم العدد والأعداد، والمدة اللازمة لإنهائه هي حوالي ثلاثة أشهر (١٤٤ ساعة)، ويحمل هذا الكتاب رسالة تنويرية واضحة، إذ يتناول ذاتية الإنسان، والوثائق الشخصية واستخداماتها الحياتية، وحقوقه في تكوين الأسرة، وفي التعليم والعلاج والعمل، وفي المشاركة السياسية، وكذا واجباته في هذا الشأن – إضافة إلى مناقشة بعض القضايا البيئية .

٢- **الكتاب الثاني** : يهدف هذا الكتاب إلى تثبيت المهارات الأساسية والخبرات التي اكتسبها الدارس في الكتاب الأول ، ويستغرق حوالي ثلاثة أشهر لدراسته .

٣- **الكتاب الثالث** : ويهدف إلى الانطلاق في التعامل مع المهارات الأساسية التى اكتسابها الدارس في دراسته للكتاب الأول، وتثبيت المهارات التي اكتسابها في الكتاب الثاني، وتستغرق دراسته (١٤٤ساعة)، أى نحو ثلاثة شهور، وبانتهاء دراسة تكتمل دراسه المستوى الأساسى لمحو الأمية وتعليم الدارسين (متولي حسن وآخرون، ٢٠٠٥: ٢:٩) .

و هناك دعائم يرتكز عليها الكتاب التعليمي الجيد ومن أهمها :

١- أن يتمتع مظهره الخارجى بمواصفات الجودة من حيث نوعية الورق والطباعة.

٢- أن تكون لغتة واضحة وبسيطة ، وأن يخلو بشكل قاطع من الأخطاء .

٣- أن يكون ذو شكل جذاب وشيق، وأن يتسم تنظيم محتوى المادة بالتسلسل والتناسق .

٤- أن يكون مضمون الكتاب مناسباً لكافة الدارسين .

٥- أن يعمل الكتاب التعليمي على مساعدة المعلم وتشجيعه لاستخدام الطرق المختلفة فى التدريس .

٦- أن تتسم موضوعات الكتاب بالشمول، ولكن فى الوقت ذاته يجب تجنب الموضوعات التى تخرج عن السياق العام لمادة الكتاب .

٧- أن تتيح موضوعات المادة الفرصة للتدريب العملي والمراجعة للمادة الدراسية.

٨- أن تكون التدريبات والمسائل الموجودة بداخله من صميم حياتنا اليومية. (إسماعيل الصادق، ٢٠٠١: ١٧٦:١٧٧).

ثانياً: طرق وأساليب التدريس للكبار : ويقصد بها / الإجراءات والمناشط التي يقوم بها المعلم من أجل تنفيذ منهج تعليمي معين وتحقيق أهدافه المنشودة، وهناك طرق عديدة للتدريس في مجال تعليم الكبار منها المحاضرة، الحوار، المناقشة، الندوة، ورشة العمل، العصف الذهني، التعلم الذاتي، المجموعات الصغيرة، الطرق الكشفية، الممارسة العملية، والتدريب الميداني وغيرها، ولكل طريقة من هذه الطرق مزاياها . وتكمن طريقة التدريس الناجحة في مدي تحقيق إيجابية الدارسين ونشاطهم، وربط الدارسين بالبيئة والحياة. ويعتمد بعضها علي التلقين، وبعضها علي نشاط الدارسين وإيجابياتهم، وأن لكل مادة دراسية ولكل موقف تعليمي في مجال تعليم الكبار طابعه الخاص الذي يقتضي تقديمه بطرق خاصة تتناسب معه. (الجهاز الإقليمي العربي لمحو الأمية، ١٩٦٩: ١٥) ، فعلى المعلمين أن يبتعدوا عن طرائق وأساليب التدريس التى تعتمد على التلقين كالمحاضرات والإملاء.

ويتطلب العمل مع الدارسين بفصول محو الأمية أن يتوافر لدى المعلمين المهارات اللازمة لطرق ووسائل التدريس المناسبة للتعامل مع الدارسين، على اختلاف نوعياتهم وبيئاتهم وأعمارهم وخبراتهم وقدراتهم ومستوى تحصيلهم. و يمكن للمعلم فى طرق وأساليب التدريس اتباع الآتى :

- إتاحة الفرصة للدارسين للمشاركة بما لديهم من خبرات سابقة، واعتماد المعلم على أسلوب الحوار النشط مع الدارسين .
- مناسبة أساليب التدريس لتحقق " الموائمة التعليمية "، التى تلبى بفاعلية الاحتياجات الفردية للدارسين ، وتنظيم أسلوب التدريس فى مجموعات صغيرة من الدارسين داخل الفصل. (رضا عبد الستار، ٢٠٠٤: ٣٢٤ : ٣٢٥) .

وتعتمد استراتيجيات التدريس على مواجهة المتعلمين بموقف مشكل حقيقى فى محاولةلإيجاد حلول له، وذلك من خلال البحث، التنقيب، التقصي، والتفاوض الاجتماعي حول تقديم وتحديد أكثر هذه الحلول فعالية بين الأفراد. (Brook & Brooks , 1995)

ومن أهم طرائق التدريس الخاصة بالدارسين الكبار، وأهم الأساليب التى تتناسب معهم :

- **النقاش أو المناظرة**؛ لأنها تعطي الفرصة للتفاعل وتنمية الثقة بالنفس لدى المتعلم، **وتتنوع أساليب النقاش لتشمل:** عمل مجموعات صغيرة، المائدة المستديرة ، العصف الذهنى ، المناظرة ؛ وتستند هذه الأساليب جميعاً إلى مناقشة القضايا فى مناخ من الحرية والديمقراطية. والغرض منها مساعدة المتعلم على البحث وتزويده بالأفكار والمعلومات التى قد تجيب عن الأسئلة المطروحة مما يساعده على حل مشاكله.

وبالطبع على المعلم أن يسمح بالمشاركة والاستماع لكل المقترحات، ويقوم بتلخيص الإجابات والتعليق عليها، وتسجيل كل المعلومات على السبورة والحرص على تجميع الآراء المختلفة حول الموضوع، ثم اختيار النقاط المهمة والتعليق عليها.

(إلهام فرج، ٢٠٠٤: ١١٦) .

ويُعتمد فى تدريس كتب محو الأمية لمرحلة الأساس بصورة أساسية على:

- النقاش ، والتعلم الخبرى (تبادل خبرات الدارسين مع توجية المعلم) .
- المجموعات الصغيرة (المتولى حسن وآخرون، ١٩٩٩: ٦).

وأظهرت نتائج عدة دراسات أن طرق وأساليب التدريس من أهم عوامل البيئة التعليمية المرتبطة بصعوبات التعلم، والمؤثرة على المستوى التحصيلي للدارسين ومسهمة بوجود صعوبات التعلم للدارسين الأميين التى يعانون منها. وما حققته طرق التدريس باستخدام الأسلوب الفردى فى معالجة صعوبات التعلم الأكاديمية التى يواجهها الدارسون الأميون كما أشار الكثير من الأبحاث إلى أهمية تجريب الأسلوب الفردى لعلاج صعوبات التعلم للدارسين الأميين. (على حسانين، ١٩٩٨: ٥٣) ، (Gavin,R., 2002)

فمن أهم الاعتبارات التي يجب مراعاتها في التدريس عموماً أسلوب التعليم الفردى كوسيلة لتعليم الكبار. (على مدكور، ١٩٩٦: ٢٣٠) .

هـ- الأسلوب الفردى : حيث إن هناك صعوبات تعلم تواجه بعض الدارسين الأميين، ولما كانت صعوبات تعلم الدارسين الأميين قد ظهرت في ظل ظروف التعلم الجماعي، والتى تتمثل فى ثبات زمن التعليم والتعلم بالنسبة لجميع الدارسين الأميين، والمعالجة الموحدة بنفس الأسلوب لمحتوى المادة الدراسية، وعدم التنوع في طرق التدريس، لذلك من الضرورى استخدام الأسلوب الفردى فى التعلم على أن يكون له محتوى وطريقة تنفيذ حيث يقدم العلاج فرديا للدارسين الأميين. (على حسانين، ١٩٩٨: ٢٦٩)

وأهمية تدريب المعلمين فى فصول محو الأمية على أساليب التدريس الفعال والأساليب الحديثة، التى تتفق مع الخصائص النفسية للدارسين الكبار، وعلى معلم محو الأمية تنظيم وتنسيق البيئة التعليمية للدارسين، وأن يكون مرشدا وميسرا لإكساب المهارات المختلفة (قراءة – كتابة – حساب ... إلخ) للدارسين الأميين. (محمد مصطفى، ٢٠٠٢: ١٩٠:١٩٨)

وأهمية تدريب معلمي الكبار الأميين على خصائص الكبار النفسية والفسيولوجية.

(أسامة فراج، ٢٠٠٤: ١٠٥:١٠٦)

وتقديم برامج تعليم الكبار التي تساعد علي مواجهة مطالب واحتياجات الكبار، وتسهم في تحقيق التوافق السليم للمتعلم، وتجعل للبرنامج والمادة الدراسية فائدة وظيفية كما تكفل استمرار حماس الدارس للدراسة وانتفاعه بما يتعلم.

(جودة شاهين، ٢٠٠٢: ١٩:٢٢) (سعيد إسماعيل، ١٩٩١: ٤٥:٤٩)

ومن أهم الخصائص النفسية للدارسين الكبار:

- توجد فروق فردية كبيرة بين الدارسين الكبار في اتجاهاتهم نحو عملية التعلم، والمتعلمون نتيجة لخبراتهم المدرسية السابقة، أو ما يستمعون إليه من زملائهم أو أبنائهم.
- يعاني كثير من الدارسين الكبار من صعوبات التعلم،والتى يجب علي المعلم اكتشافها مبكراً والمشاركة في معالجتها.
- مفهوم الذات لدي الكبير مرتفع جداً، بمعني أن لديه القدرة علي توجيه نفسه بنفسه، ويجب أن يعامل علي هذا الأساس، وعدم التقليل من قدراته المختلفة .
- لدي الكبير رغبة قوية في تأكيد ذاته؛ وذلك من خلال أعماله ومشاركته في الحوارات والمناقشات، بمعني أنه وصل إلي العمر الذي يجب أن يبحث فيه عن تحقيق ذاته (علي الشخيبي، ٢٠٠٤: ٨٤:٨٣) .

وحيث إن عدم مراعاة الخصائص النفسية والخبرة الحياتية للكبار يؤدي إلي ازدياد مشكلة الأمية وانتشارها، فأسباب انقطاع الأميين الكبار عن الاستمرار في الدراسة، وقلة اندفاعهم للتعلم، يعود إلي عدة عوامل أبرزها أن مناهج الدراسة لا تلائم مستويات ودوافع واهتمامات الأميين، ولا تركز علي الفهم، ولا تؤكد عليه ولا تلبي الحاجات المختلفة للكبـــار. (سيد عثمان، ١٩٧٦: ١٥٩:١٦٠).

ومن الشروط اللازمة لنجاح عملية التعلم معرفة من المتعلم ، ولذا فإن معرفة شخصية المتعلم الكبير أحد أسس تعليم الكبار أو أحد أركان هذا التعليم، ومن الجوانب التى يتميز فيها المتعلمون الكبار:

- الحصيلة اللغوية التى يملكونها.
- اتساع الخبرة بالحياة اليومية والحياة الاجتماعية .
- النضج الانفعالى والقدرة على تقدير المسئولية وتحملها .

والمتعلم الكبير يذهب لفصول محو الأمية لاقتناعه بأهمية التعليم، حتى إذا التحق بهذه الفصول لحاجته إلى الشهادة التى يعطيها له مركز محو الأمية فى الارتباط بعمل أو لاستخراج رخصة ما. فإن هذا الالتحاق يعتبر من ناحية ما دافعاً داخلياً ينبثق من داخل الفرد، ومن اقتناعه بأهمية هذا التعلم. وهى نقطة فى صالح تعليم الكبير؛ حيث يمكن إثارة دافعه إلى التعلم ليصل إلى أفضل مستوى فى أقصر مدة ممكنة. (علاء كفافى ، ٢٠٠٤: ٢٦١: ٢٦٥)

وحيث أشارت نتائج العديد من الدراسات إلى أن الدارسين الكبار يتعلمون من أجل التعلم ذاته، وتحسين المستوى المعرفى لديهم أو الإعداد لوظيفة جديدة.

(محمد منير، ١٩٩٧: ٨٨:٨٧)

ويعرف الأمىّ : بأنه من لا يقرأ ولايكتب (مجمع اللغة العربية، ١٩٨٥: ٢٨).

ويعرف الأمي: كما حدد "القانون ٨ لسنة ١٩٩١م بشأن محو الأمية وتعليم الكبار" أنه الفرد الذى لا يستطيع القراءة والكتابة أو الحساب لم يصل فى تعلمه إلى نهاية الحلقة الأولى من التعليم الأساسى ممن يتراوح عمره الرابعة عشر والخامسة والثلاثين وغير مقيد بأية مدرسة، وذلك للوصول به إلى مستوى نهاية الحلقة الأولى من التعليم الأساسى. (وزارة التربية والتعليم، ١٩٩١)، أو هوالشخص الذي لا يعرف القراءة والكتابة في أبسط مستوياتها. (Unesco , 1957, p.14).

ويعرف الأمي الكبير : بأنه الفرد الذي يتراوح عمره ما بين ١٥- ٤٥ سنة، ولم يصل مستواه التعليمي إلي نهاية الصف الرابع الابتدائي (علي حسانين، ١٩٩٨: ٢٦٣) .

تعرف الدراسة الحالية "الدارسين الأميين"/ بأنهم أفراد تتراوح أعمارهم ما بين (١٦- ٤٥) عاما، ولم يصلوا في مستواهم التعليمي إلي نهاية الحلقة الأولي من التعليم الأساسي، وملتحقين بفصول محو الأمية التابعة لإدارة تعليم الكبار بالهيئة العامة لتعليم الكبار.

ثالثا: تجهيزات فصول محو الأمية : يقصد بالتجهيزات في فصول محو الأمية / كل ما يستلزمه العمل الفني والاداري متطلبات مثل الكتب والأدوات الدراسية والأثاث ووسائل الاضاءة وغيرها.

(المجلس القومي للتعليم والبحث العلمى والتكنولوجيا، ١٩٨٠: ١٣٨)

إن توفير المكان المناسب لفصول محو الأميةعامل أساسى فى تهيئة المناخ المساند للعملية التعليمية، فيجب توجيه العناية بالتجهيزات اللازمة من إضاءة جيدة، وتهوية جيدة، واتساع المكان، وتوفير المقاعد المريحة للدارسين، وتوفير مياة الشرب، ودورات المياه في فصول محو الأمية المتاحة، مما يساعد على التفاعل بين الدارسين بعضهم البعض، وبينهم وبين المعلم.

حيث ضرورة توفير التجهيزات اللازمة لفصول محو الأمية بصورة جيدة ، والاهتمام بتزويد فصول محو الأمية بالوسائل والأدوات والخامات المطلوب لتعليم الدراسين بعض المهارات المهنية التى تساعدهم لتحسين مستوى دخولهم، وتوفير المدربين الازمين لتدريبهم على تلك المهارات حتى تكون الفصول مصدر جذب للدارسين. (رضا عبد الستار، ٢٠٠٤: ٣٢٩: ٣٣٠)

ومن الأهمية اختيار الأماكن المناسبة والقريبة بقدر الإمكان من مسكن الدراسين وتزويدها بمقاعد مناسبة لسنهم وأجسامهم. (محمد مصطفى، ٢٠٠٢: ١٩٧)

مع العمل على اختيار وسائل تعليمية متعددة ومتنوعة ؛ لتناسب المواد التعليمية وتقابل الفروق الفردية بين الدارسين. والعمل على توفير تلك الوسائل التعليمية لدى معلمى ومشرفى فصول محو الأمية بطرق أكثر مرونة، والابتعاد عن الأساليب البيروقراطية فى حفظها. واستخدام وعرض الوسائل التعليمية على الدارسين بفصول محو الأمية للتأكد من مناسبتها لهم.(رضا عبد الستار، ٢٠٠٤: ٣٢٥: ٣٢٦) (مهني محمد،٢٠٠٤: ٣٥٤: ٣٥٦)

ومن أهم خصائص الوسيلة التعليمية الجيدة : بساطة ووحدة المعلومات، جودة التعميم، المرونة، المدة الزمنية المناسبة، الوضوح والدقة.

وأهمية تحضير البيئة التعليمية، فمن عوامل البيئة التعليمية التي يمكن مراعاتها في هذه المرحلة ما يلي: الضوء، الصوت، مكان الشاشة، التهوية، الكهرباء، غرفة العرض.

(محمد حمدان، ١٩٨١: ٥٠،٥٥: ٨٥)

ويمكن استخدام وسائط تعليمية غير تقليدية مثل حاسبة الجيب، وذلك جنبا إلى جنب مع بعض الوسائل التعليمية (الكتاب – البطاقات – السبورة الوبرية/ الجيبية – الخرائط --

مقتطفات من الصحف والمجلات والنشرات – اللوحات – الرسومات والصور....)، فى تجهيزات فصول محو الأمية للدارسين. (متولى حسن، ١٩٩٩: ٧)

ومن الضروري توفير واستخدام السبورة كوسيلة تعليمية في تجهيزات الفصول، السبورة من الأدوات التى تساعد على إنجاح العملية التعليمية، لذا فإن استعمالها يعني إدماجها في صلب هذه العملية. (محمد الدريج، ١٩٩٤ : ٢٣٩:٢٤٠).

وأهمية توفير الإضاءة الجيدة، التهوية الكافية، موقع الفصل، الأثاث المناسب في المكان، ويراعي الأثاث الحاجات الحقيقية للدارسين وهي:

أ- السبورة . ب- المقاعد والأدراج .

فمن الأهمية والضروري أن يتوفر في البيئة التعليمية تنظيم التهوية والحرارة والإضاءة وترتيب المقاعد والنظافة، كما يفضل أن يتوفر في موقع البيئة التعليمية المناظر الطبيعية حيث من الضروري أن تتلاءم المباني والتجهيزات مع البرنامج التعليمي بحيث توفر مناخاً وظيفياً جذاباً ومريحاً للفصل يسهل عملية التعلم. ومن الضروري توفر دراسات شاملة حول البرامج التعليمية، عند تطوير الأبنية التعليمية، وأهمية أن تكون المباني والتجهيزات التعليمية في المستقبل مرنة؛ لتتلاءم مع برامج التعليم المتغيرة مثل : برامج تعليم الكبار والتدريب المهنى ومواد التعليم المختلفة وغيرها من الأجهزة الباهظة الثمن، فتكون هناك المساحات المفتوحة أو المحمولة، ومحطات التدريس الفردية. (Kanıburg, 1988)

وترتيب المقاعد وجها لوجه، والترتيب الدائري أو علي شكل U، سواء علي مقاعد تقليدية أدراج مصفوفة تثبت في الأرض في حجرة الدراسة خاصة بتعليم الكبار، بدلا من أن يتخذ الكبارمرافق صنعت للآخرين، حيث يتوافر في بيئة التعلم من العناصر ما هو أفضل لتفي بالأغراض التي أنشأت لها؛ لتزيد من فرص التعلم الفعال، وأيضا تراوح حجم المجموعة من خمسة إلي عشرة أعضاء حيث إنه الحد الأقصي الذي يستطاع معه التفاعل بين الأعضاء في المجموعة مع بعضهم البعض، وأيضا حجرة الدراسة من حيث الحجم، الموقع، نوع المرافق، الأنشطة التي تمارس فيها، والمناضد المناسبة للدراسة، والضوء الواضح؛ مما يوفر للدارسين بيئة طبيعية واجتماعية، ترفع الحد الأقصي من فرص التعلم، وتبلغ منه منتهي الإتقان وتزيد فرص التعلم الفعال. (ج.ر. كيد، ١٩٨٤: ٤١٥:٤١٦،٤١٩)

فمن الأهمية والضرورة توفير أدوات في الدراسة مثل (رسوم بيانية، أوراق ملونة، أوراق مسطرة) وهكذا. واستعمال أدوات عرض حديثة لجذب الانتباه، وتوفير آلة حاسبة،

وجداول الضرب، وتوفير أقلام ملونة، قائمة بالكلمات التي يكثر الخطأ الإملائي فيها، وتجهيزها للدارسين ذوي صعوبات التعلم. (الرابطة الكويتية لصعوبات التعلم،٢٠٠٥: ٣:٥)

وعدم توفر الوسائل التعليمية المعينة يؤثر تأثيراً سلبياً على **مستوي التحصيل للدارس** ومن أهم المشكلات فى هذاالصدد :

١- عدم تأهيل وإعداد المعلمين على استخدام أنواع جديدة من الوسائل، وخاصة تلك التى تتطلب مهارات في الاستخدام .

٢- عدم توفر الوسائل .

٣- كلفتها الغالية .

٤- عدم توفر الوقت الكافي لاستخدام هذه الوسائل وإعدادها، وذلك بسبب عبء التدريس الذى يلتزم به (chandra,P., 1987,103-105).

ومن الأهمية اختيار المكان وإعداد التجهيزات والاهتمام بالمقاعد التي تتناسب مع أجسام الدارسين الأميين في حالة استخدام المدارس الابتدائية كفصول لتعليم الدارسين الأميين، إذ أن المقاعد الموجودة بهذه المدارس لا تصلح للدارسين الأميين، والاهتمام بالإضاءة المناسبةالتي تصلح لفصول الدارسين الأميين، وأن يكون هناك احتياطى لوسائل إضاءة أخرى في حالة انقطاع التيار الكهربائي.

(المجلس القومي للتعليم والبحث العلمى والتكنولوجيا، ١٩٨٠: ١٤٦)

رابعاً: الإشراف الإداري والتوجيه الفني للكبار : الإشراف / هو عملية التفاعل التي تتم بين فرد أو أفراد من المعلمين بقصد تحسين أدائهم، أما الهدف النهائي من ذلــك كلــه فهــو تحسين تعليم الدارسين، وقد يتضمن تحقيق هذا تغيير سلوك المعلم، وتعديل المنهاج / أو إعادة تشكيل البيئة التعليمية. (ايزابيل فيفر وجين دنلاب، ١٩٩٧: ٢٤)

فالإشراف يعمل علي النهوض بعمليتي التعليم والتعلم فمعني " أن تشرف " هو أن تنسق وأن تحرك. (محمد حامد، ١٩٧٦: ٨) .

فهو امتداد القيادة إلي المستويات الدنيا وفقا للتدرج الهرمي في إطار التنظيم الإداري لمؤسسات محو الأمية وتعليم الكبار، بما يضمن حسن استخدام الإمكانات البشرية والمادية المتاحة للوصول إلي الأهداف المرجوة. (نبيل أحمد ، ١٩٩٤: ٥)

فالمشرفون التربويون لهم دور هام فى العمل التربوي حيث يشرفون على الدورات التدريبية، وسير التعليم، وإدارة العمل على أحسن صورة وخاصة في حملة القضاء على

الأمية، ومن الملاحظ أن ان كل المشرفين التربويين القائمين بعمل الإشراف في محو الأمية غير متفرغين، وعدد المشرفين الذكور أكثر من عدد المشرفات. (على إدريس، ١٩٩٦: ٧)

ومن الأهمية حسن اختيار المشرفين، والتدريب الكافى؛ لتلافى أوجه القصور في إمكاناتهم الإشرافية وحضورهم الدورات التدريبية التى تعقد للمعلمين لتوجيه العمل نحو نظام موحد، وتولى عملية إلحاق الأميين بفصول محوالأمية، وتجميع المعلومات حول طبيعة وخصائص الدارسين الخاصة بتسجيلهم، فطبيعة عمل الإشراف تعنى دور مساند ومدعم لعمل معلمى الكبار، وليس البحث عن الأخطاء، أو الاهتمام بالكم والشكلية للعملية التعليمية، مما يضمن للعملية التعليمية السير بنجاح، ومعاونة المعلمين لرفع مستوي أدائهم عن طريق المناقشات التطويرية فيم يتعلق بسلوكيات التدريس بالفصول، وأهمية إعداد المشرفيين لسجل يتضمن معلومات كافية وتقارير عن موقف المعلم الذى يشرف عليه من حيث مستوى أدائه، والقيام بدور المرشد للدارسين الذين يعانون بعض الصعوبات من ناحية الإجراءات التعليمية مثل مواقيت الدراسة، وعدم انتظامهم فى الحضور، أو يحتاجون لبعض المعاونة في النواحى المتعلقة بكيفية التعلم. (رضا عبد الستار، ٢٠٠٤: ٣٣١)

والإشراف والتوجيه من الموارد والإمكانيات غير المادية، ومن المقومات الأساسية التي يلزم توافرها لتحقيق أهداف العملية التعليمية، بالنسبة للكبـــــار فـــــي فصول محو الأمية. (نبيل أحمد، ٢٠٠٦: ٣١٩:٣٢٠،٣٣٣)

وأهمية الاشراف والمتابعة المتصلة والجادة تربويا وإداريا إذ لا يكفي أن تفتح الفصول وتترك دون إشراف ومتابعة. (المجلس القومي للتعليم والبحث العلمى والتكنولوجيا ، ١٩٨٠: ١٤٦)

الموجه الفني / يكون مسئولاً عن مادة معينة أو مجموعة مواد متقاربة، وتحدد مسئولياته في مرحلة معينة من التعليم، فيعرف بموجه فني لتعليم الكباروحو الأمية، ويقوم التوجيه الفني بالتفتيش على المعلمين، وإعداد برامج التدريب اللازمة لهم، وما إلى ذلك من وظائف، وزيارة الفصول، والإشراف المباشر على ما يجرى فيها من نشاط. (نجدة إبراهيم، ٢٠٠٠: ٨١- ٨٣) ويقوم الموجه بالمشاركة بتدريب معلم محو الأمية وتأهليه في أثناء العمل من خلال الاجتماع لمدة يوم واحد في الأسبوع ؛ لعرض المشكلات التي تقابل المعلم من خلال قيامه بالتدريس وكيفية مواجهتها ومعرفة الجديد في هذا المجال.(محمد مصطفي، ٢٠٠٢: ١٨٩:١٩٠)

ومن الأهمية تطوير وظيفة الموجه على أساس مدى أو ما يطلق عليه ويسمي بالتكمن، وتعرف المشكلات والمعوقات في الفصول، والعمل على إزالة تلك المعوقات لتحقيق الفاعلية فى الأداء بفصول محو الأمية، والقيام بدور التوجيه الفنى **للمعلمين فيما يتعلق** بسلوك التدريس بفصول محو الأمية، وعلى الإشراف والتوجيه أن يدعم عمل المعلم بوجود انضباط غير متشدد وإيجابي، ومشاركة نشطة من الدارسين، والتأكد من التطبيق الفعلي لاستخدام الوسائل التعليمية، وتسجيل الانطباعات المختلفة لتطبيقها على الدارسين. (رضا عبد الستار، ٢٠٠٤: ٣٢٥، ٣٣١:٣٣٢) وينبغي أن يكون موضوع الخصائص النفسية للدارس الكبير واحتياجاته موضع الاعتبار في محو الأمية سواءعند التخطيط أو التنفيذ والتقويم والمتابعه، أو عند تصميم المناهج ووضع الكتب، أو عند إعداد المدرسين واختيار طريقة التدريس، أو عند إعداد المكان أو تحديد الزمن المناسب. (يحي هندام وآخرون ، ١٩٧٨: ٣٩)

وتوفير أماكن للدارسة يعتبر أمراً أساسياً لمحو الأميـة، وإشـراف وتوجيـه يهـتم بمشاركة نشطة للدارسين والعمل على حل مشاكل الدارسين المتعلقة بالناحية التعليمية، مما يمكن من استفادة الدارسين بفصول محو الأمية من فرصة تعلمهم، وتحقيق أقصـى اسـتفادة ممكنة لتطوير الأداء والوصول بالدارسين إلى التعلم المتمكن ، حيث جميع العناصر السـابقة لها تأثير على أداء وإنجاز الدارسين، وهى مجموعة من المحددات الفعلية التى يفرضها الواقع بفصول محو الأمية بكل مجتمع محلى. (رضا عبد الستار، ٢٠٠٤: ٣٣٢:٣٣٣)

وتوفير بيئة تعليم/ تعلم يسودها مناخ مناسب لتعلم الكبار من أهم.عناصر نجاح برامج تعليم الكبار، واستخدام المعلم لأساليب الإثابة والتشجيع المستمر للدارسين ومعالجة صعوبات التعلم لديهم، اعتمادا علي التغذية الراجعة الفورية أثناء تناول موضوعات الدروس بما يشجعهم علي الاستمرار في الدراسة ومواصلة التعلم مدي الحياة. (رضا عبد الستار، ٢٠٠٥: ٨٢،٨٧) وبما أن مجموعة العوامل المتعلقة بالبيئة التعليمية للدارسين الأميين والتى من شأنها أن تؤثر على مستوي تحصيل الد راسين بفصول محو الأمية، مما يؤدي إلى معاناتهم من صعوبات التعلم، ومما سبق يمكن تحديد أهم عوامل البيئة التعليمية المرتبطة بصعوبات التعلم فى أربعة محاور وهى / الكتاب الدراسى ، طرق وأساليب التدريس ، تجهيزات فصول محو الأمية ،الإشراف الإدارى والتوجيه الفنى .

الخلاصة والتعقيب : تناول هذا الفصل الإطار النظرى للدراسة، وقد حاول الباحث فى هذا الفصل توضيح الآتى : " البيئة التعليمية للكبار وصعوبات التعلم لدى الكبار، وعوامل البيئة التعليمية للكبار التى ترتبط بصعوبات التعلم لدى الكبار وتشتمل على: الكتاب الدراسى للكبار، طرق وأساليب التدريس للكبار، تجهيزات فصول محو الأمية، الإشراف الإدارى والتوجيه الفنى للكبار.

الفصل الثالث

الدراسات السابقة وفروض الدراسة

أولاً: الدراسات السابقة وتقسم إلى:

المحور الأول : البحوث والدراسات التي تناولت:صعوبات التعلم لدى الكبار وعلاقتها ببعض المتغيرات الأخرى.

المحور الثاني : دراسات تناولت عوامل البيئة التعليمية للكبار .

ثانياً: فروض الدراسة .

الفصل الثالث

الدراسات السابقة وفروض الدراسة

أولاً: الدراسات السابقة :

تعتمد أية دراسة علمية على تراكم الخبرات العلمية من البحوث والدراسات السابقة ، ومن الصعب أن يبدأ الباحث من فراغ خاصة فى مجال العلوم الإنسانية ، وتتناول الدراسة الحالية فى هذا الفصل بالعرض والتحليل البحوث والدراسات السابقة المرتبطة بموضوع الدراسة، وقد تم تصنيف الدراسات السابقة العربية والأجنبية إلى محورين أساسيين هما :

المحور الأول: البحوث والدراسات التي تناولت صعوبات التعلم لدى الكبار وعلاقتها ببعض المتغيرات الأخرى.

المحور الثاني: البحوث والدراسات التي تناولت عوامل البيئة التعليمية للكبار المتمثلة: في الكتاب الدراسي للكبار، طرق وأساليب التدريس للكبار، تجهيزات فصول محو الأمية، الإشراف الإداري والتوجيه الفني للكبار، وعلاقتها ببعض المتغيرات الأخرى، وفيما يلي عرض للدراسات الخاصة بكل محور معاً.

المحور الأول:دراسات تناولت صعوبات التعلم لدى الكبار وعلاقتها ببعض المتغيرات الأخرى:

١ - دراسة علي عبد الرحيم حسانين(١٩٩٨):

استهدفت الدراسة الكشف عن نقاط ضعف الدارسين الأميين في موضوع الكسور الاعتيادية والعشرية، واقتراح أسلوب علاجي للتغلب علي صعوبات تعلم هؤلاء الأميين لهذا الموضوع، وتجريب هذا الأسلوب للتأكد من فاعليته في علاج هذه الصعوبات، وتعرف الأسباب التي تتعلق بأحد عناصر الموقف التعليمي التي تؤدي إلي نقاط ضعف ينتج عنها صعوبات التعلم، وتألفت عينة الدراسة من (١٢٥) دارساً من الأميين من بعض فصول محو الأمية بثلاثة مراكز تعليمية بإدارة أبو كبير بمحافظة الشرقية، واستخدمت الدراسة اختبار تحصيلي " لقياس مستوي التحصيل للدارسين الأميين في موضوع الكسور الاعتيادية والعشرية"، وكذلك اختبار تشخيصي " لتحديد نقاط ضعف الدارسين الأميين في موضوع الكسور الاعتيادية والعشرية وصعوبات تعلمهم لهذا الموضوع، وأسلوب علاجي مقترح للدارسين الأميين لعلاج صعوبات تعلمهم لهذا الموضوع.

وتوصلت الدراسة إلي (١٢) صعوبة يواجهها الدارسون الأميون في تعلمهم لأجزاء موضوع الكسور الاعتيادية والعشرية، ووجود فرق دال إحصائيا بين تحصيل الدارسين الأميين قبل وبعد تعرضهم للأسلوب العلاجي المقترح مما يُدل على أن هذا الأسلوب كان له الأثر علي تحسين تحصيل هؤلاء الدارسين الأميين الكبار، وفعّالية الأسلوب العلاجي المقترح، في تحسين تحصيل وعلاج الصعوبات التي يواجهها الدارسون الأميون الكبار في تعلمهم الكسور الاعتيادية والعشرية، كما توصلت إلى أن المعلمين الذين يقومون بالتدريس للدارسين الأميين الكبار غير مؤهلين للتعامل مع الأميين ذوي صعوبات التعلم، وأوصت الدراسة بالاهتمام بمعرفة الأسباب الرئيسية التي تؤدي إلي صعوبات تعلم الدارسين الأميين حتي يمكن إعداد الخطط العلاجية المناسبة، و تدريب معلمي الدارسين الأميين في برامج محو الأمية وتعليم الكبار علي كيفية بناء الاختبارات التشخيصية، وعقد الدورات التدريبية، وضرورة أن يكون معلموا الدارسين الأميين من المؤهلين للتدريس بفصول محو الأمية.

٢ - دراسة جفن رايد (1996) ,.Gavin R

استهدفت الدراسة تعرف النتائج المترتبة علي عدم الاهتمام بذوي صعوبات القراءة والكتابة، وتوصلت الدراسة إلي أن من أهم العناصر المترتبة علي عدم الاهتمام بذوي صعوبات القراءة والكتابة هي: الأمية في مهارات القراءة والكتابة، والتحدث واللغة.

وأوصت الدراسة بضرورة الاهتمام بالدارسين ذوي صعوبات التعلم عامة، والدارسين ذوي صعوبات القراءة والكتابة خاصة، وأهمية الاهتمام بتوفير طرق وأساليب تدريس واضحة، و تقديم المعلومات في أفضل طرق وأساليب التدريس المميزة للتعلم المناسبة لقدرات كل فرد ليتمكن من إدراكها لرفع قدراته التعليمية.

٣ - دراسة جفن رايد (1996) Gavin Reid

استهدفت الدراسة تعرف العناصر الرئيسية التي يحتاجها ذوي صعوبات القراءة والكتابة.

وتوصلت الدراسة إلي ثلاثة عناصر رئيسية لصعوبات القراءة والكتابة، وهي النظر بعمق في التقييم، وطرق التدريس، والمنهج الدراسي، وأهمية مناسبتها للدارسين، حيث إنها من الاحتياجات الضرورية لذوي صعوبات القراءة والكتابة لتحقيق تعلمهم بصفة عامة في كل المستويات التعليمية، و الأعمار من الصغير حتي الكبير، وأوصت الدراسة بضرورة توفير مناخ مناسب لاحتياجات ذوي صعوبات القراءة والكتابة من تقييم، وطرق تدريس، ومنهج

دراسي، ونظام تعليمي مناسب لتحقيق التعلم، وأهمية استخدام البرامج والخطط الفردية لما لها من تأثير مقبول على ذوي صعوبات التعلم عامة،وذوي صعوبات القراءة والكتابة بصفة خاصة، وأهمية وجود معلم متخصص في العمل التربوي، ولديه خلفية عن الأفراد ذوي صعوبات التعلم، وإجراء المزيد من الدراسات في مجال العمل في البحث التربوي والنفسي للاهتمام بالأفراد ذوي صعوبات التعلم.

٤- دراسة سيوسان فيرجنا (1997) Susan, Virginia

استهدفت الدراسة تعرف أفضل طرق تشخيص صعوبات التعلم، وصعوبات القراءة والكتابة لدى الدارسين ذوي صعوبات التعلم.

وتوصلت الدراسة إلي أهمية دور معلم الأميين الكبار في التشخيص المناسب واكتشاف وعلاج مشاكل الدارسين ذوي صعوبات التعلم.وأوصت الدراسة بأهمية تدريب المعلمين على كيفية استخدام الاختبارات التشخيصية لصعوبات التعلم وصعوبات القراءة والكتابة، وضرورة استخدام طرق التدريس المناسبة لطبيعة وحاجات الدارسين ذوي صعوبات التعلم.

٥- دراسة ساندراً كيركا (1998) Sandra, K.,

استهدفت الدراسة تعرف أسباب صعوبات التعلم عند الدارسين ذوي صعوبات التعلم، ومعرفة احتياجات الدارسين ذوي صعوبات التعلم لتحقيق التكيف التعليمي للدارسين ذوي صعوبات التعلم في البيئة التعليمية.

وتوصلت الدارسة إلي أن من أهم عوامل البيئة التعليمية طرق التدريس ، حيث إن استخدام المعلمين لطرق وأساليب التدريس غير المناسبة في البيئة التعليمية الخاصة بالدارسين ذوي صعوبات التعلم؛ يؤثر علي صعوبات التعلم عند الدارسين ذوي صعوبات التعلم, واحتياج الدارسين ذوي صعوبات التعلم إلي بيئة تعلم مناسبة لاحتياجاتهم ومتطلباتهم للتوافق مع قدراتهم للتكيف التعليمي، وأوصت الدراسة بضرورة استخدام المعلمين لطرق تدريس مميزة ومناسبة للدارسين ذوي صعوبات التعلم، وتوفير بيئة تعليمية مناسبة وملائمة للحاجات التعليمية للدارسين ذوي صعوبات التعلم لتنمية قدراتهم على تعلم المهارات الأساسية.

٦- دراسة سيوسان و ستيفن (Susan,V., & Stephen, R., (1998

استهدفت الدراسة تعرف مشكلات صعوبات التعلم، والعلاقة بين صعوبات التعلم والأمية.

وتوصلت الدراسة إلي أن صعوبة التشخيص المبكر لصعوبات المتعلمين من أهم المشكلات التي تواجه المعلمين، وتؤدي صعوبات التعلم وخاصة صعوبات القراءة والكتابة وصعوبات الحساب إلي الأمية في المهارات الأساسية للدارسين من معرفة القراءة والكتابة وإجراء العمليات الحسابية. وأوصت الدراسة بأهمية الاهتمام بحجرة الدراسة حيث هي مركز نشاط الدارسين ذوي صعوبات التعلم، لتكون مناسبة لاحتياجات شخصية الدارسين ذوي صعوبات التعلم من وسائل تعليمية وكتب ومعلومات تعليمية ملائمة لتلك الشخصية.

٧- دراسة كيرك وجفن (JANE Kirk,J., & Gavin R., (2000

استهدفت الدراسة تقديم الاستراتيجيات المناسبة لإرشاد الكبار من ذوي صعوبات القراءة والكتابة في التعليم ؛ لمساعدتهم في عملهم وفي حياتهم، وتقديم طرق التقييم وخطط التعلم المساعدة لتعلمهم.

وتوصلت الدراسة إلي وضع مجموعة من الاختبارات التشخيصية لصعوبات القراءة والكتابة، وطرق التقييم، وطرق التدريس المناسبة لتعلم ذوي صعوبات القراءة والكتابة، وأوصت الدراسة بأهمية العمل في بيئة مناسبة لتعليم الكبار ذوي صعوبات القراءة والكتابة، من حيث الوسائل التعليمية المناسبة، وطرق وأساليب التدريس المناسبة للتعلم لتحقيق المعرفة المتقدمة، وكما أوصت بفاعلية دور البيئة التعليمية للدارسين الكبار ذوي صعوبات القراءة والكتابـــة؛ لإكسابهم المعرفة وتحسين المهارات الأساسية للكبار ذوي صعوبات القراءة والكتابة.

٨- دراسة جفن رايد (Gavin Reid (2001

استهدفت الدراسة وصف العوامل المؤثرة في صعوبات القراءة والكتابة، من خلال استعراض الأبحاث والدراسات التي تناولت العوامل المؤثرة في صعوبات التعلم وصعوبات القراءة والكتابة.

وتوصلت الدراسة إلي أن خطط المعلم في طرق التدريس من أهم العوامل المؤثرة علي صعوبات التعلم عامة، وصعوبات القراءة والكتابة خاصة، بالإضافة إلي طبيعة حجرة

الدراسة نفسها كعامل مؤثر وفعّال في صعوبات التعلم وخاصة في القراءة والكتابة للدارسين، وأوصت الدراسة بأهمية البحث في مجال صعوبات القراءة والكتابة للدارسين، وخاصة في العوامل المؤثرة في صعوبات التعلم والقراءة والكتابة لما لها من تأثير علي عملية التعلم، وأهمية مساعدة الدارسين علي امتلاك مهارات القراءة والكتابة من خلال البرامج التدريبية وطرق التدريس المناسبة لهم، وأهمية دور المناهج حيث إنها ذات أهمية عظمي لعملية التعلم، وأيضا تطوير نظم التقييم والتدريس والممارسات داخل الفصل الدراسي، مع وجود المعلم القادر علي استخدام هذه التطورات، والاهتمام بالأفراد أنفسهم، وتوفير الخطط العلاجية المناسبة لكل فرد علي الأقل لتمكينه من تحقيق النجاح.

٩- دراسة لانديسي بير وجفن رايد Lindsay peer& Gavin Reid (2001)

استهدفت هذه الدراسة وضع بعض المهام للمعلمين في التعامل مع الدارسين ذوي صعوبات التعلم.

وتوصلت الدراسة إلي أهمية معرفة المعلم بالمنهج والمحتوي التعليمي جيداً، ومعرفة احتياجات الدارسين ذوي صعوبات التعلم وذوي صعوبات القراءة، واستخدام المعلمين للخطط وطرق التدريس المناسبة لاحتياجاتهم، هذا بجانب توفير الخامات والمواد التعليمية الأخرى المناسبة والملائمة في البيئية التعليمية لكل الدارسين ذوي صعوبات التعلم وذوي صعوبات القراءة لتحقيق الأهداف المرجوة منها، وأوصت الدراسة بالمزيد من الاهتمام بحاجات الدارسين ذوي صعوبات التعلم وصعوبات القراءة والكتابة.

١٠- دراسة جنسي Janice, W., (2002)

استهدفت الدراسة تعرف أفضل طرق التقييم المناسبة للتدريس والتعلم، وأهم العوامل المؤثرة علي الأمية.

وتوصلت الدراسة إلي أهمية تدريب المعلمين علي أسلوب التعليم الفردي، وخطط التعليم الفردي لعلاج صعوبات التعلم وصعوبات القراءة والكتابة، وأن محتويات المنهج، وحجرة الدراسة، وعدم تدريب المعلمين على الاحتياجات الخاصة بالدارسين، وعدم استخدام طرق وخطط أسلوب التعليم الفردي المناسبة للدارسين من أهم العوامل المؤثرة علي الأمية للدارسين، وأوصت الدراسة بأهمية الاهتمام بنظام التعليم وطرق التدريس، والاهتمام بتوفير المنهج وحجرة الدراسة المناسبة، والحاجات التربوية والنفسية للفرد لتحقيق الأهداف التعليمية، وعلاج صعوبات القراءة والكتابة للدارسين، وبالتالي التغلب علي أمية الدارسين.

١١- دراسة صامويلسن ،ستيفن ولاندبيرج

Samuelsson, Stefan &Lundberg (2003)

استهدفت الدراسة تعرف تأثير عوامل البيئة علي صعوبات القراءة والكتابة، وتألفت عينة الدراسة من (١٢٣) دارساً من الذكور، واستخدمت الدراسة اختباراً تشخيصياً في صعوبات القراءة والكتابة، واختبار القدرات العقلية، وتوصلت الدراسة إلي أن طرق التدريس المستخدمة، والوسائل التعليمية وغيرها؛ تؤثر علي صعوبات التعلم وصعوبات القراءة والكتابة.

وأوصت الدراسة بأهمية استخدام طرق تدريس مناسبة وملائمة مع الدارسين وتوفير عوامل البيئة التعليمية المناسبة لخصائص الدارسين.

١٢- دراسة البحيرى ، جاد **El-Beheri, Gad (2004)**

استهدفت الدراسة تعرف شيوع صعوبات التعلم وخاصة " صعوبات القراءة والكتابة في مصر، وأهم الطرق والوسائل المستخدمة في تقييم وتشخيص صعوبات التعلم وصعوبات القراءة والكتابة بمصر.

وتوصلت الدراسة إلي عدم انتشار طرق ووسائل تشخيص صعوبات التعلم بمصر، واقتصار الطرق علي الجانب الأكاديمي ،وتشخيص الصعوبات في الجانب الأكاديمي في اللغة العربية وقواعدها عن طريق التقييم الأكاديمي بعد انتهاء فترة الدراسة، وعدم إتاحة اختبارات تشخيصية مقننة في صعوبات القراءة والكتابة للمعلمين، وعدم استخدام المعلمين لهذه الاختبارات، واقتصرت الدراسة علي الأبحاث والدراسات التي تناولت صعوبات التعلم وصعوبات القراءة والكتابة بجمهورية مصر العربية.

وأوصت الدراسة بالاهتمام بطرق ووسائل تقييم وتشخيص صعوبات القراءة والكتابة تبعاً لأساليب علم النفس التربوي، والاهتمام بالاختبارات التشخيصية المقننة لصعوبات القراءة والكتابة، والاهتمام بتعرف أسباب صعوبات التعلم وصعوبات القراءة والكتابة، وأهمية إجراء أبحاث عن صعوبات التعلم للدارسين الكبار بمصر؛ حيث تندر الأبحاث التي تتناول صعوبات التعلم وصعوبات القراءة للدارسين الكبار بمصر.

المحور الثاني: دراسات تناولت عوامل البيئة التعليمية للكبار:

١ – دراسة المجلس القومي للتعليم والبحث العلمي والتكنولوجيا (١٩٨٠) :

استهدفت الدراسة إجراء تجربة لمحو الأمية في قرية قريبة من القاهرة ، وهي قرية ترسا بمحافظة الجيزة، وتعرف الصعوبات والمعوقات الميدانية التي قد تصاحب عملية محو الأمية، واستكشاف أثرها علي عائد العملية التعليمية، واقتراح أنسب الحلول للتغلب عليها.

وطبقت التجربة علي ثمانية فصول للدارسين الأميين بقرية ترسا بمحافظة الجيزة، وتألفت العينة من (٣٥٦) دارساً، "٢٩٤" من الأميين الذكور، و"٦٢" من الأميين الإناث، وتوصلت التجربة إلي الكثير من المشكلات والصعوبات التي لها تأثير علي النتائج النهائية للعملية التعليمية من حيث النواحي الفنية في تعليم الدارسين الأميين كالمناهج وطرق التدريس، والتجهيزات في فصول محو الأمية، والإشراف والمتابعة، ومنها أن بعض الدروس التي قدمت كانت مليئة بالأخطاء وبخاصة في مادة الحساب، والكتب المقررة غير جذابة، ولا تثير اهتمام الدارسين، ولا تنبع من حياتهم، وعدم ملاءمة المناهج والمواد التعليمية للدارسين، وأن المقاعد في المدارس الابتدائية لا تتناسب مع أجسام دارسي محو الأمية، وأن نظام الإشراف والمتابعة علي المستوي المحلي لم يكن إيجابياً بالصورة المطلوبة ،من حيث عدم إدراك أغلب المسئولين في هيكل الإشراف لأهمية الانضباط في مشروعات محو الأمية، وأوصت الدراسة بحسن اختيار المكان وإعداد التجهيزات ، والاهتمام بالمقاعد التي تتناسب مع أجسام الدارسين الأميين في حالة استخدام المدارس الابتدائية كفصول لتعليم الدارسين الأميين، إذ أن المقاعد الموجودة بهذه المدارس لا تصلح للدارسين الكبار، والاهتمام بالإضاءة المناسبة التي تصلح لفصول الدارسين الأميين، وأن يكون هناك احتياطي لوسائل إضاءة أخرى في حالة انقطاع التيار الكهربائي، كما أوصت التأكيد على أهمية الإشراف والمتابعة المتصلة والجادة تربويا وإداريا، إذ لا يكفي أن تفتح الفصول وتترك دون إشراف ومتابعة.

٢ – دراسة علي عبد الرحيم حسانين (١٩٨٤) :

استهدفت الدراسة تعرف أثر استخدام الطريقة المبتكرة " طريقة هندام " في تدريس الحساب للكبار، واستخدمت الدراسة الاختبارات التحصيلية في موضوعات الأعداد والجمع والطرح والضرب والقسمة، واختبار الذكاء المصور " إعداد أحمد زكي صالح، وطريقة هندام في تدريس الرياضيات للأميين، وتألفت عينة الدراسة من (١٢٠) دارسا ، "٤٠" دارسا للمجموعة التجريبية الأولي، و "٤٠ " دارساً للمجموعة التجريبية الثانية، "٤٠" دارسا للمجموعة الضابطة من الدارسين الأميين بمحافظة الشرقية، وتوصلت الدراسة إلي فاعلية

الطريقة المبتكرة " طريقة هندام " ،وأنها ذات كفاءة في تدريس الرياضيات للدارسين الأميين، وإلي وجود فروق دالة إحصائياً لصالح المجموعتين التجريبيتين في مستوي التحصيل. وأوصت الدراسة بضرورة استخدام المعلم لطرق التدريس المناسبة لحاجات الدارسين الأميين، وخاصة استخدام الطريقة المبتكرة في تحقيق الأهداف التربوية، والأخذ بالطريقة المبتكرة (طريقة هندام) في إعداد مناهج الحساب للأميين، ولفاعليتها في تعليم الحساب لهم، ومراعاتها للخلفية الرياضية والخبرة الحياتية للدارسين الأميين.

٣- دراسة عبد القادر خليفة (١٩٩٠) :

استهدفت الدراسة تقييم برامج محو الأمية وتعليم الكبار في ضوء متطلبات التطوير الثقافي للمجتمعات البدوية، ووضع تصور لتطوير برامج محو الأمية وتعليم الكبار، واستخدمت الدراسة استمارة جمع البيانات واستطلاع رأي، وجداول تحليل محتوي للمناهج المقررة علي الدارسين، وبطاقة ملاحظة، وتألفت عينة الدراسة من (٣٤٥) دارساً من مراكز محو الأمية بمحافظة مطروح. وتوصلت الدراسة إلي أهمية تناسب برامج محو الأمية مع متطلبات واحتياجات الدارسين للتطور الثقافي، وأن البرامج التعليمية لا ترتبط بطبيعة الدارسين، وخاصة طبيعة المنهج والمحتوي الدراسي، وأن البرنامج التربوي الذي يُدرس في فصول محو الأمية وتعليم الكبار يمثل صعوبة علي الدارسين واستيعابهم، وتم وضع تصور لتطوير برامج محو الأمية وتعليم الكبار من حيث: صياغة المنهج الدراسي والمحتوي التعليمي، وأن تكون المادة الدراسية وثيقة الصلة بالدارسين، والاهتمام بالتدرج من السهل للصعب، وضرورة الاهتمام بالصور التوضيحية في الدرس، وأهمية تدريب المعلم، ورصد الإمكانات المادية والبشرية لانجاح الجهود في برامج محو الأمية، وأوصت الدراسة بأهمية مراعاة العوامل النفسية للدارسين الأميين عند التخطيط والتنفيذ في برامج محو الأمية.

٤- دراسة عبد الرحمن الحميدي (١٩٩٠):

استهدفت الدراسة تعرف جدوى برامج محو الأمية من وجهة نظر الدارسين والدارسات في المملكة العربية السعودية، وتعرف الإمكانات المتاحة لتنفيذ برامج محو الأمية من وجهة نظر الدارسين والدارسات، وكذا تعرف المشكلات التي يواجهها الدارسون والدارسات في برامج محو الأمية ، وتعرف أوجه الشبه والاختلاف بين وجهة نظر الدارسين والدارسات في جدوى برامج محو الأمية، وتألفت عينة الدراسة من (١٥٨٦) دارساً من الدارسين بفصول محو الأمية، واشتملت على (٨٩١) دارساً، و (٦٩٥) دارساً من الملتحقين بفصول محو الأمية من عشرين منطقة تعليمية تابعة لوزارة المعارف، وعشرين منطقة

تعليمية تابعة للرئاسة العامة لتعليم البنات بالمملكة العربية السعودية، واستخدمت الدراسة استبانة موجهة إلي الدارسين والدارسات بفصول محو الأمية.

وتوصلت الدراسة إلى عدم تناسب برامج محو الأمية مع احتياجات ورغبات الدارسين، وعدم مناسبة طرق التدريس المتبعة لمحو الأمية للدارسين، وأن الإمكانات المتاحة لبرامج محو الأمية غير كافية من حيث الأبنية والمراكز والفصول الدراسية والوسائل التعليمية،والكتب الدراسية مثل : عدم مناسبة محتوى المقررات الدراسية ، عدم تناسب الأثاث في قاعات التدريس، سوء طباعة المقررات، وضعف الإضاءة في قاعات التدريس، وأن الدارسين يواجهون مشكلات تربوية وغير تربوية مثل : محتوى المقررات الدراسية لا يتفق مع طبيعة الدارسين، ولا يعمل على تحقيق احتياجاتهم وإشباع رغباتهم، واستخدام الطرق والأساليب التقليدية في التدريس، وأوصت الدراسة بحاجة الدارسين الأميين لبرامج يراعى فيها : أن تكون ملائمة لطبيعة الدارسين ، وأن تتناسب مع احتياجات ورغبات الدارسين، وأن تساعدهم في حل مشكلاتهم ، وأن تلبى احتياجاتهم، وأن تساعدهم على تخطي العقبات التي تحد من فعالياتهم، كما أوصت بأهمية توفير الإضاءة الكافية في الفصل الدراسي، والعمل على التنسيق بين الإضاءة ولون الجدران في الفصل الدراسي، ومراعاة حجم الحروف ولونها ونوع الورق بحيث يتناسب مع الدارسين، والاعتناء بطباعة الكتب الدراسية وإخراجها إخراجاً مناسباً وجذاباً للدارسين، وكذلك أهمية إيجاد البيئة المناسبة في الفصل الدراسي ، والعمل علي اختيار الوسائل التعليمية المناسبة للدارسين.

٥- دراسة ليندا Linda (1992)

استهدفت الدراسة محو أمية الكبار الأبجدية وتدريبهم علي الكتابة. وتألفت العينة (١٠٠) دارس بمركزتعليم الكبار بولاية كاليفورنيا.

واستخدمت الدراسة برنامجاً تعليمياً يتضمن مجموعة من التمرينات وبعض الامتحانات العملية، وتم تنظيم البرنامج التعليمي بواسطة المعلمين.

وتوصلت الدراسة إلي أن الإعداد الجيد لمؤسسات تعليم الكبار، وتزويدها بأحدث الوسائل التعليمية الحديثة يسهم ويساعد الدارسين علي زيادة المستوي التحصيلي، وامتلاك القدرة علي التعلم ومحو الأمية. وأوصت الدراسة بأهمية استخدام الوسائل التعليمية والتقنيات الحديثة والمناسبة للتعلم ومحو الأمية.

٦-دراسة أجينيلاً ، كورن Agnela , Corn., (1995)

استهدفت الدراسة تعرف حاجات الدارسين لتعلم العمليات الحسابية، وزيادة القدرة الحسابية لديهم.

وتوصلت الدراسة إلى حاجة الدارسين الشديدة لوجود مناخ تعليمي مناسب، وأهمية مشاركة الدارسين والأخذ بآرائهم لزيادة قدراتهم لتعلم الحسابية.وأوصت الدراسة بضرورة توفير حاجات الدارسين التعليمية لتحقيق مشاركة إيجابية وناجحة للدارسين.

٧- دراسة علي إدريس(١٩٩٦)

استهدفت الدراسة تعرف الجهود الكمية والنوعية في تنفيذ خطة محو الأمية وتعليم الكبار بالدول العربية، وتعرف المشكلات والعراقيل التي تقف في طريق الجهود المبذولة في كل قطر واقتراح الحلول الملائمة لها، واستخدمت الدراسة استبيانا اشتمل على الواقع الكمي لمحو الأمية في الوطن العربي من المراكز والفصول الدراسية والمعلمين والمشرفين والعلاقة بين هذه المتغيرات، والواقع النوعي من : الهيكل الإداري، التمويل، التشريع، المناهج والكتب، المواد الدراسية، الوسائل التعليمية، وسائل تقويم الدارسين، والتخطيط والتنفيذ لمحو الأمية.

وتوصلت الدراسة إلى وجود مشكلات تتعلق بالدارسين مثل : مشكلة رعاية أطفال الدارسات أثناء الدراسة، عدم توفر مواصلات لأماكن الدراسة، ومشكلات تتعلق بالمعلمين والإمكانيات المادية مثل: عدم ملاءمة أماكن الدراسة، ووجود مشكلات تتعلق بالمناهج والكتب مثل : عدم مناسبتها لاهتمام الدارسين في أكثر الدول العربية ، وأوصت الدراسة بأهمية إزالة الصعوبات أمام الدارسين في محو أميتهم، وإتاحة الفرص لالتحاقهم بصفـــــوف المتعلمين.

٨- دراسة السيد محمد كمال حمودة (١٩٩٧)

استهدفت الدراسة تعرف أثر تدريس موضوعات بالطريقة الاستقصائية في التحصيل الدراسي، وتنمية الاتجاه العلمي لدي الدارسين في برامج محو الأمية وتعليم الكبارمقارنة بالطريقة التقليدية التي تعتمد علي الإلقاء والتلقين. واستخدمت الدراسة اختباراً تحصيلياً، وطبقت البرنامج التدريسي بالطريقة الاستقصائية، وتألفت عينة الدراسة من "٨٨" دارساً، تم تقسيمهم إلي مجموعتين : مجموعة تجريبية "٤٣" دارساً، ومجموعة ضابطة "٤٥" دارساً، من الدارسين في أربعة فصول لمحو الأمية بمحافظة المنوفية.

وتوصلت الدراسة إلي وجود فروق دالة إحصائيا بين المجموعتين لصالح المجموعة التجريبية. وأوصت الدراسة بالنظر في المناهج المستخدمة بفصول محو الأمية وتعليم الكبار، وتوفير المواد والأجهزة التي يتطلبها تنفيذ هذه الدروس، والاهتمام ببرامج إعداد وتدريب معلمي محو الأمية بحيث تتضمن طرقا للتدريس تعتمد علي إيجابية الدارس وفعَّاليته في الموقف التعليمي، والتركيز علي التدريس بطريقة تتيح للمتعلم التعامل مع مصادر المعلومات والتفكير والمناقشة بدلاً من الإلقاء، ودراسة الاحتياجات العلمية للدارسين في برامج محو الأمية وتعليم الكبار في بيئات متنوعة، وتأثير طرق تدريس أخري علي تحصيل الأميين.

٩- دراسة محمود عبد الحميد (١٩٩٧)

استهدفت الدراسة تحديد أسس وشروط بناء برنامج مقترح للكبار، و بناء برنامج في التربية البيئية للكبار.

وتوصلت الدراسة إلى أنه ينبغي عند بناء برنامج مقترح في التربية للكبار أن يراعي الآتي: بيئة الفرد، مراعاة البرنامج لإمكانيات وقدرات وحاجات السكان، وأن يشتمل الإطار العام للبرنامج على الأهداف والمحتوي والطرق والأساليب التدريسية والوسائل التعليمية المساعدة على تحقيق أهداف البرنامج، وتحديد الأهداف بحيث تكون واضحة ومحددة، وممكنة التحقيق وتمثل مشكلات واهتمامات وميول الدارسين،و تحديد المحتوي بحيث يكون مناسباً لمستوي الدارسين، وأن تكون المعلومات التي يشملها المحتوي ذات صلة وثيقة بحياة الدارسين وواقعهم وتتفق مع ميولهم واهتماماتهم وحاجاتهم، وتحديد الطرق والوسائل التدريسية، و من أهم طرق التدريس المناسبة لتعليم الكبار طريقة المناقشة والمحاضرة؛ وذلك يمكن من خلالها إثارة اهتمام الدارسين، وبالنسبة للوسائل التعليمية فيمكن استخدام السبورة، والأفلام المتحركة والتي يمكن من خلالها عرض بعض الأفلام التعليمية، ويمكن استخدام أجهزة العرض المختلفة لعرض بعض الصور والرسوم التوضيحية والصور الفوتوغرافية والشرائح.

وأوصت الدراسة بإجراء دراسات أخري في مجالات تعليم الكبار المختلفة، وضرورة أن يراعي في الإطار العام لبرامج تعليم الكبار من حيث الأهداف والمحتوي والطرق التدريسية والوسائل التعليمية حاجات ومشكلات واهتمامات وميول الدارسين؛ لتحقيق أهداف البرنامج، وأهمية أن يشتمل الإطار العام لبرامج تعليم الكبار على الأهداف والمحتوي، والطرق والأساليب والوسائل التعليمية المناسبة التي تساعد علي تحقيق أهداف البرنامج.

١٠- دراسة موسي الشرقاوي (١٩٩٧)

استهدفت الدراسة تعرف الاتجاهات المعاصرة في مجال إعداد معلم محو الأمية، وتعرف واقع إعداد معلم محو الأمية، وتقديم تصور مقترح لإعداد معلم محو الأمية وتعليم الكبار. واستخدمت الدراسة استمارة لتعرف واقع إعداد معلم محو الأمية وتعليم الكبار بمحافظة الشرقية.

وتوصلت الدراسة إلي أن هناك قصوراً وتدنيا واضحاً في مستوي معلم محو الأمية، وتعليم الكبار في جميع جوانب الإعداد الثقافي(العام)، والأكاديمي(التخصص)، والمهني والتربوي و الاجتماعي، و وضع تصور مقترح لإعداد معلم محو الأمية في ضوء الاتجاهات المعاصرة. وأوصت الدراسة بضرورة إلمام معلم محو الأمية بطرق التدريس للكبار، وخصائص الدارسين الأميين للتعامل معهم .

١١- دراسة أسامة فراج (١٩٩٩)

استهدفت الدراسة تعرف الأسباب والعوامل الأكثر تأثيراً في التسرب، والأسباب التي تتعلق بالمعلم والدارسين. وتألفت عينة الدراسة من (٢٠٠) دارس، شملت "٧٩" من الذكور، "١٢١" من الإناث من الدارسين الأميين بمحافظة أسيوط، واستخدمت الدراسة المقابلة الشخصية، وإستبانة.

وتوصلت الدراسة إلي أن هناك أسباباً لتسرب الدارسين الأميين من فصول محو الأمية تتعلق بالدارسين ،منها صعوبة استيعاب بعض المواد الدراسية، وبطء وصعوبة التعليم، والمناهج الدراسية، والإدارة، والمعلمين؛ و التى تؤثر علي دراسة وتسرب الدارسين الأميين من فصول محو الأمية.

وأوصت الدراسة بضرورة زيادة الاهتمام بالدارسين الأميين، ومراعاة المتطلبات والحاجات النفسية والتربوية الخاصة بالدارسين الأميين، وأن تتضمن المناهج احتياجات الدارسين، وأن تخلو المناهج من الصعوبة، وأن تكون في صورة كتيبات صغيرة مبسطة للدارسين، والاهتمام بالإخراج الجيد للكتب من ناحية المحتوي والناحية الفنية، وربط الموضوعات ببيئة الدارسين، وأن تكون معبرة عنها، فكل بيئة تدرس ما يلاؤمها، وعقد دورات تدريبية للمعلمين، وأن يكون معلم محو الأمية علي دراية بسيكولوجية الكبار وخصائصهم النفسية.

١٢- دراسة محمد رفعت حسانين (٢٠٠٠)

استهدفت الدراسة تقويم كتب محو الأمية في ضوء حاجات الدارسين ومتطلبات المجتمع، وتقديم التوصيات والمقترحات لتطوير كتب محو الأمية في ضوء حاجات ومتطلبات الدارسين والمجتمع. واستخدمت الدراسة استمارة مقابلة للدارسين، وبطاقة تحليل المحتوي، وتألفت العينة من (١٩٠) دارساً من الذكور الملتحقين بفصول محو الأمية بمحافظة المنوفية، واقتصرت الدراسة علي: كتب أتعلم أتنور وكتب زهرة تنمو وتقرأ وتكتب، وعلي المهارات اللغوية دون المهارات الحسابية.

وتوصلت الدراسة إلى مجموعة من الحاجات الخاصة بالدارسين، وأن المناهج الحالية لا تراعي معظم هذه الحاجات، ولا تراعي اهتمامات وميول الدارسين. وأوصت الدراسة بضرورة مراعاة حاجات ومتطلبات الدارسين التعليمية، وحاجات المجتمع عند بناء برامج جديدة للدارسين الأميين، والاستفادة من الوسائل التعليمية المتقدمة، واختيار المعلمين المؤهلين تربوياً للعمل في مراكز محو الأمية، وتزويدها بما يهم الدارسون وما يحتاجون إليه.

كما أوصت بمراعاة الناحية الإخراجية للكتاب، ومراعاة الدقة في مراجعته حتى يأتي خاليا من الأخطاء المطبعية والفنية في إخراجه، وينبغي أن يراعي التوازن بين الموضوعات عند وضع محتواها، والاهتمام بفصول الدراسة المتخذة كأماكن للدراسة من حيث الأثاث والإعداد والتجهيزات، وجعلها أكثر راحة لمواصلة الدارسين لتعليمهم.

١٣- دراسة رضا عبد الستار (٢٠٠١)

استهدفت الدراسة وضع تصور مقترح للتغلب علي معوقات العملية التعليمية بفصول محو الأمية. وتألفت عينة الدراسة من (١٢٦) دارساً بفصول محو الأمية، وكان توزيعهم كالتالي: (٣٠) من الدارسين بفصول محو الأمية بمحافظة القاهرة، و (٤٠) من الدارسين بفصول محو الأمية بمحافظة الفيوم، و (٤٠) من الدارسين بفصول محو الأمية بمحافظة الشرقية، و (١٦) من الدارسين بفصول محو الأمية بمحافظة بورسعيد.استخدمت الدراسة بطاقة ملاحظة واستمارة بحث بالمقابلة الشخصية.

وتوصلت الدراسة إلي وضع تصور مقترح لطرق وأساليب التدريس، وتجهيزات فصول محو الأمية، والإشراف الإداري والتوجيه الفني بفصول محو الأمية للتغلب على معوقات محو الأمية بجمهورية مصر العربية. و أوصت الدراسة بالاهتمام بالدراسات الخاصة بكشف الاحتياجات التعليمية للأميين على اختلاف نوعياتهم و بيئاتهم.

١٤- دراسةمحمد جاد(٢٠٠١)

استهدفت الدراسة تعرف الواقع الحالي لبرامج محو الأمية في مصر، و تعرف دور كل من معلم محو الأمية والمنهج الدراسي في تحقيق التربية التنموية، ووضع تصور مقترح لتفعيل دور برامج محو الأمية في تحقيق التربية التنموية. واستخدمت الدراسة استمارة تحليل المحتوى لمقررات محو الأمية، واستبانة لمعرفة مدى إسهام برامج محو الأمية في تحقيق التربية التنموية. وتألفت عينة الدراسة من (٤٨٠) دارساً من الدارسين ببرامج محو الأمية بمحافظة قنا.

وتوصلت الدراسة إلى أهمية دور معلم محو الأمية والمنهج الدراسي لتحقيق التربية التنموية، و وضع تصور مقترح لتفعيل دور برامج محو الأمية فى تحقيق التربية التنموية من حيث: المنهج الدراسي، معلم محو الأمية، أماكن الدراسة،الإدارة.

كما أوصت الدراسة بضرورة إعادة النظر في وسائل محو الأمية؛ لأنها لا تحقق أهداف محو الأمية لإعداد الأفراد في التربية الشاملة، والعمل على إعداد المعلم وتدريبه، وأهمية إعداد برامج محو الأمية وفق متطلبات الدارسين وحاجاتهم وطبيعتهم وخصائصهم.

١٥- دراسة أحمد الشافعي ومحمد شكري(٢٠٠١)

استهدفت الدراسة تعرف المعوقات التي تحد من فاعلية دور الهيئة العامة لمحو الأمية و تعليم الكبار في مواجهة مشكلة الأمية بمحافظة الشرقية. واستخدمت الدراسة استبيانا لتعرف واقع العملية التعليمية بالهيئة والصعوبات التي تواجه الدارسين بها.

وتوصلت الدراسة إلي أن من بين المعوقات التي تعوق فاعلية دور الهيئة العامة لمحو الأمية وتعليم الكبار بالشرقية عدم كفاية معلمي محو الأمية وتعليم الكبار، وتسرب كثير من الدارسين الأميين من فصول محو الأمية، وعدم وجود فصول مخصصة لمحو الأمية، مع طرح عدد من المقترحات التي يمكن أن تسهم في زيادة فعّالية دور الهيئة العامة لمحو الأمية وتعليم الكبار في مواجهة مشكلة الأمية بمحافظة الشرقية.

وأوصت الدراسة بأهمية تدريب معلمي محو الأمية علي استخدام طرق وأساليب تدريس مناسبة لاحتياجات وخصائص الدارسين بفصول محو الأمية، وضرورة وجود فصول مناسبة لاحتياجات الدارسين الأميين.

١٦- دراسة محمد عبد اللطيف(٢٠٠٢)

استهدفت الدراسة وضع تصور مقترح لتطوير برامج محو الأمية بمصر في ضوء خبرة المملكة المتحدة، للربط بين واقع البرامج في مصر والمملكة المتحدة، والاستفادة من خبرة دولة متقدمة في مجال محو الأمية، من خلال وصف برامج محو الأمية في كل من مصر والمملكة المتحدة.

وتوصلت الدراسة إلي وضع تصور مقترح لتطوير برامج محو الأمية بمصر في ضوء خبرة المملكة المتحدة من حيث: المنهج الدراسي، الأنشطة، أساليب وطرق التدريس، المعلم، و أماكن الدراسة.

وأوصت الدراسة بإجراء دراسات استطلاعية لمعرفة انطباعات الدارسين الأميين حول البرامج الحالية لمحو الأمية، وإجراء دراسات مقارنة حول أفضلية استخدام برامج لمحو الأمية نابعة من بيئات الدارسين وأنشطتهم، و دراسة الصعوبات التي تواجهها جهود وبرامج محو الأمية في مصر، و تفعيل جهود وبرامج محو الأمية في مصر والارتقاء بها.

١٧- دراسة أسامة فراج (٢٠٠٢)

استهدفت الدراسة تعرف العوامل المؤثرة علي فعالية برامج فصول المشاهدة للدارسين الأميين، ووضع تصور مقترح لتحسين مستوي تلك البرامج لتكون أكثر ملاءمة للدارسين الأميين. وتألفت عينة الدراسة من (٢٠٥) دارساً من فصول مراكز محو الأمية بمحافظة أسيوط. واستخدمت الدراسة استبانة، واستمارة لتحليل المحتوي،و استمارة مقابلة مقننة.

وتوصلت الدراسة إلي وضع تصور مقترح لتحسين مستوي تلك البرامج لتكون أكثر ملاءمة للدارسين الأميين، من حيث الأهداف ونظام البرنامج ووسائله..... إلخ.

وأوصت الدراسة بأهمية تقديم برامج تعليمية ملائمة للدارسين الأميين ومناسبة لقدراتهم الثقافية والاجتماعية والنفسية والانفعالية، ومن الضروري توافر المواد التعليمية والأدوات والمناخ المناسب لتحقيق أهدافها، والتى تتمثل في مساعدة الدارسين الأميين للتخلص من أميتهم وتعلم القراءة والكتابة ومبادىء الحساب والثقافة العامة، وتحويل المواطن إلي حالة أكثر إيجابية وفاعلية في زيادة الإنتاج.

١٨- دراسة عادل محمد إبراهيم (٢٠٠٢)

استهدفت الدراسة تحديد أهم مجالات البحث في تعليم الكبار، والكشف عن المشكلات التي تواجه في مصر، ومدي ارتباط تلك المشكلات بمتغيرات الجنس (ذكر، أنثى)، واقتراح بعض السبل والأساليب التي تسهم في التغلب عليها، واستخدمت الدراسة استبانة.

وتوصلت الدراسة إلي أن من أهم مجالات البحث في تعليم الكبار هي: طبيعة مؤسسات تعليم الكبار وبرامجها، ومصادر التعلم المستخدمة في تعلمهم، والمقاييس المستخدمة لتعليمهم، وأن من أهم المشكلات التي تواجه البحث في تعليم الكبار هي: وجود عناصر قيادية غير متخصصة بمؤسسات تعليم الكبار، ضعف المخصصات المالية لتعليم الكبار، وأن متغير الجنس أقل المتغيرات تأثيرا. وأوصت الدراسة بأهمية الاهتمام بمؤسسات تعليم الكبار وببرامجها، والاهتمام بمصادر التعلم المستخدمة في تعليم الكبار؛ لتحقيق لأهدافها.

١٩- دراسة المجلس القومي للتعليم والبحث العلمي والتكنولوجيا (٢٠٠٢)

استهدفت الدراسة تناول بعض الأساليب التي يمكن إتباعها لمحو الأمية، وعرض أحد البرامج الميدانية في مجال محو الأمية في كلية التربية بجامعة المنيا، وعرض بعض التوصيات المرتبطة بأدوار بعض الجهات المسئولة عن برامج محو الأمية، بالإضافة إلي بعض التوصيات العامة.

توصلت الدراسة إلي أن من الأساليب المقترحة لمحو الأمية إدخال بعض التقنيات الحديثة في برامج محو الأمية، استخدام طرائق متنوعة للتدريس في محو الأمية ، مع الاهتمام بالمتابعة أثناء التنفيذ.وأوصت الدراسة زيادة التوسع في برامج محو الأمية، وتذليل الصعاب التي تعوق ذلك، مع توافر الجدية الكاملة في متابعة الدارسين، والوصول بالأميين إلي المستوي التعليمي والثقافي الذي يمكنهم من توظيف ما اكتسبوه من مهارات وخبرات في مواصلة الاطلاع، والانتفاع بها في مجالات حياتهم اليومية والمهنية، والتركيز في برامج محو الأمية علي المواطنين من أفراد الشريحة العمرية من ١٥ -٣٥ سنة، حيث إن ذلك هو سن الإنتاج، مع الحد من الأمية بأكبر قدر ممكن بين الفئات الأكبر سناً، واستخدام أساليب غير تقليدية لمحو أمية المواطنين وفقا لظروفهم والقطاعات التي ينتمون لها، ويتطلب ذلك إدخال بعض التقنيات الحديثة في التدريس، مع الاهتمام بتضمين بعض المفاهيم الحديثة المرتبطة بالأمية ضمن المناهج الدراسية، وزيادة الاهتمام بإعداد المعلم المتخصص في محو الأمية وتعليم الكبار.

٢٠- دراسة المجلس القومي للتعليم والبحث العلمي والتكنولوجيا (٢٠٠٢)

استهدفت الدراسة تعرف جهود محو الأمية في مصر، وتقويم الوضع الراهن لجهود محو الأمية بالإضافة إلي بعض التوصيات العامة، وشملت الدراسة عرض جهود محو الأمية في مصر منذ (١٩١٩ حتي ٢٠٠٠).

وتوصلت الدراسة إلي أن هناك مشكلات رئيسة تواجه العمل لتنفيذ الخطة القومية لمحو الأمية وتعليم الكبار منها، عدم توافر المعلمين المؤهلين للعمل في محو الأمية، وأن هناك نقص كبير في عدد معلمي محو الأمية وتعليم الكبار، وعدم توافر البرامج المناسبة لمحو الأمية، وعدم تناسب بعض البرامج المنفذة مع خصائص الكبار والبيئات التي يعيشون فيها، وهناك مشكلات تتعلق بتخطيط وتنظيم وإدارة برامج محو الأمية، وغياب عمليات تقويم برامج محو الأمية. وأوصت الدراسة بالإعداد الجيد للعاملين في مجال محو الأمية وتعليم الكبار؛ وذلك للحاجة إلي أعداد كبيرة من المعلمين والمدربين والمشرفين في مجال محو الأمية وتعليم الكبار، خاصة وأن العولمة وانتشار المعرفة، ستجعل تعليم الكبار واستمراريته من الواجبات الضرورية لمسايرة ركب التقدم و الحضارة، وتقييم تنفيذ برامج محو الأمية وتفعيل دور المحليات للقضاء علي مشكلة الأمية بها.

٢١- دراسة هناء أحمد (٢٠٠٣)

استهدفت الدراسة تعرف طبيعة النظام التربوي السعودي، والأسس الفلسفية والتربوية لتعليم الكبار خلال النصف الثاني من القرن العشرين، وتعرف الأسباب التي أدت إلي تطور مراكز محو الأمية وتعليم الكبار في المملكة العربية السعودية، وبحثت في النظام التعليمي والأسس الفلسفية والتربوية لتعليم الكبار في السعودية، والأسباب التي أدت لتطوير مراكز محو الأمية وتعليم الكبار هناك خلال فترة الدراسة، ومشكلات الدارسين والدارسات أثناء التعليم ، وأوصت الدراسة بأهمية استخدام طرق وأساليب مناسبة لحاجات الدارسين.

٢٢- دراسةإبراهيم قناوي (٢٠٠٤)

استهدفت الدراسة تعرف جهود محو الأمية بمصر ، وتقويم مشروعات محو الأمية لعام (٢٠٠١-٢٠٠٢). واقتصرت الدراسة علي محافظات المنيا، وأسيوط، وسوهاج، وتوصلت الدراسة إلي أهمية تطوير برامج محو الأمية لمواجهة ومتطلبات وحاجات الدارسين، وأن هناك صعوبات متعلقة بالبيئة والمنهج من حيث المرونة والإدارة، والتغاضي عن مراعاة بيئة الدارسين عند التخطيط، وأن غالبية الفصول المخصصة لمحو الأمية غير مهيأة بالوسائل

الحديثة، وتواضع الإمكانيات من مواد وأدوات تعليمية بفصول محو الأمية، ومعظم الفصول غير ملائمة من حيث الإضاءة والتهوية، وسوء توزيع موضوعات مناهج محو الأمية حيث لا تراعي رغبات واهتمامات الدارسين ،ولا يوجد بها رسومات ملونة ومكتوبة بخط صغير، مع التوصل إلي بعض المقترحات والتوصيات التي يمكن الاستفادة منها فى القضاء علي الأمية بالمجتمع المصري.

وأوصت الدراسة بالنسبة للمناهج بمراعاة رغبات الدارسين في محتوي المناهج، وأن يناسب خبرات الدارسين ومراعاة البيئات المختلفة للدارسين في الموضوعات التي تقدم للدارسين، وكتابة الموضوعات بخط كبير وواضح، وتجهيز البيئة بالإمكانيات المناسبة للدارسين، والاهتمام باختيار المشرفين لفصول محو الأمية من حيث التميز بالجدية والانضباط وتكوين علاقات طيبة مع الدارسين الأميين ؛ ليتمكن الأميون من إجادة تحصيل المعلومات التي يدرسونها بفصول محو الأمية، وإجراء دراسات عن الصعوبات التي تواجه برامج محو الأمية في بعض المجتمعات التي لها طبيعية جغرافية خاصة، ومدي الاستفادة من متغيرات القرن الحادي والعشرين ومردودها علي برامج محو الأمية، وضرورة مراعاة متطلبات وحاجات الدارسين في برامج محو الأمية.

٢٣- دراسة عطيات حمزة (٢٠٠٤)

استهدفت الدراسة تحديد جهود الهيئة العامة لمحو الأمية وتعليم الكبار، وتحديد بعض المعوقات التي تعوق هذه الجهود المبذولة فى سبيل تحقيق أهدافها. وتألفت عينة الدراسة من (٣٥٠) دارساً ودارسة من فصول محو الأمية بمحافظة الدقهلية. واستخدمت الدراسة: استبيان واستمارة مقابلة للدارسين الأميين.

وتوصلت الدراسة إلى أن هناك روافد ومنابع رئيسة تغذي الأمية باستمرار،من أهمها ظاهرة التسرب، ولا يوجد معلم متخصص لمحو الأمية، وتسرب كثير من الدارسين الأميين من فصول محو الأمية بعد التحاقهم بها، والقصور في الحوافز التشجيعية المادية والمعنوية تشجيعا للدارسين الأميين على الانتظام في الدراسة، القصور في التشريع الخاص بإلزام الأمي، فلا توجد سلطات تجبر الأمي على الالتحاق بفصول محو الأمية، كما لا توجد عقوبات تردع الأميين عند انقطاعهم عن الدراسة، وعدم وجود فصول مخصصة لمحو الأمية.

وأوصت الدراسة بتوفير المتطلبات والاحتياجات اللازمة لمحو أمية الدارسين الأميين وفقا لاحتياجاتهم ومتطلباتهم وخصائصهم، وأهمية وجود فصول مخصصة لمحو الأمية ومناسبة لاحتياجات الدارسين الأميين، و وجود معلم متخصص لمحو الأمية.

٢٤- دراسة وفاء كفافى (٢٠٠٤)

استهدفت الدراسة تعرف عناصر التنور في الرياضيات اللازمة للأميين الملتحقين ببرامج محو الأمية، في ضوء حاجاتهم ومتطلبات المجتمع الذي ينتمون إليه، وأيضا في ضوء المتغيرات، المحلية والعالمية الحادثة في المجتمع، ووضع تصور مقترح لتنمية بعض عناصر التنور في الرياضيات، وتألفت عينة الدراسة من (٨٦) دارساً من الأميين، وكان توزيعهم كالتالي: (٢١) دارساً من مركز تعليم الكبار – كلية التربية – جامعة عين شمس، و(٣٥) دارساً من التابعين لمشروع تخرج طلاب الفرقة الرابعة شعبة التعليم الأساسي – كلية التربية – الفيوم، (٣٠) دارسا من العاملين في الكليات المختلفة بجامعة القاهرة، وتضمنت العينة السيدات والرجال والعديد من المهن المختلفة. واستخدمت الدراسة المقابلة (الفردية والجماعية)، واستمارة تحليل محتوي كتب أتعلم أتنور.

وتوصلت الدراسة إلى وضع تصور مقترح لتنمية بعض عناصر التنور في الرياضيات للأميين لكي يصبحوا أفراداً متنورين قادرين على التعايش والتواصل في المجتمع بشكل جيد. وأوصت الدراسة بضرورة إعادة النظر في برامج تعليم الأميين من وقت لآخر؛ حتى تواكب دائما التغيرات المجتمعية المحلية والعربية والدولية، والنظر في محتوى المناهج الخاصة بالدارسين الأميين ، وأن تراعى المناهج حاجات المتعلمين وقدراتهم المختلفة من خلال احتوائها على مجموعة من الأنشطة المتنوعة ، وأن تتضمن مناهج تعليم الرياضيات للأميين على أوجه النشاط المختلفة.

٢٨- دراسة عبدالله بيومي وآخرين (٢٠٠٥)

استهدفت الدراسة تعرف الاتجاهات الحديثة في مجال إدارة الجودة الشاملة في تعليم الكبار،وتعرف واقع العملية التعليمية بفصول ومراكز محو الأمية عينة الدراسة، وتقديم بعض المقترحات لما ينبغي أن يكون لتحقيق الجودة في تعليم الكبار والمعايير التي يمكن تطبيقها لتحقيق ذلك، وإثارة الانتباه نحو قضية تطبيق الجودة في تعليم الكبار لضمان مستوي مرتفع للمؤسسات العاملة في مجال محو الأمية، واستخدمت الدراسة استمارة جودة بيئة التعليم والتعلم والدارسين ببرامج تعليم الكبار، واستمارة جودة المنهج، واستمارة جودة المعلم. وتألفت عينة الدراسة من (٥٩١) فرداً من مشرف وموجه وخبراء في تعليم الكبار ومعلمين.من خمس محافظات هي: القاهرة – الشرقية – القليوبية – البحيرة – أسيوط.

وتوصلت الدراسة إلي وضع آليات مقترحة لتنفيذ متطلبات تحقيق جودة بيئة التعليم / التعلم والدارسين ببرامج تعليم الكبار، وآليات مقترحة لتحقيق جودة منهج تعليم الكبار، وآليات

لتحقيق جودة المعلم، ومنها من حيث الأهداف والمحتوي والوسائل التعليمية والأنشطة التعليمية. كما أوصت الدراسة بأهمية إثراء البيئة (في فصول مراكز محو الأمية) بأوعية ثقافية مقروءة ومسموعة ومرئية.

تعليق عام على الدراسات السابقة :

من خلال العرض السابق لمجموعة البحوث والدراسات السابقة يتضح ما يلي:

١- أن هناك اهتماماً متزايداً من الباحثين والمتخصصين بدراسة عوامل البيئة التعليمية للكبار المتمثلة في الكتاب الدراسي للكبار، طرق وأساليب التدريس للكبار، تجهيزات فصول محو الأمية، الإشراف الإداري والتوجيه الفني للكبار وعلاقتها مع متغيرات أخرى، بالإضافة إلى صعوبات التعلم لدى الكبار وعلاقتها مع متغيرات أخرى.

٢- لا توجد دراسات عربية – علي حد علم الباحث- تناولت عوامل البيئة التعليمية المؤثرة علي صعوبات التعلم للدارسين الأميين بفصول محو الأمية في البلاد العربية بشكل عام ومصر بشكل خاص، مما يظهر موقع الدراسة الحالية من الدراسات والبحوث السابقة موقعاً جيداً وحديثاً.

٣- تنوعت الأدوات المستخدمة في البحوث والدراسات السابقة فقد تم استخدام الأدوات والمقاييس التالية: اختبار تحصيلي لقياس مستوي التحصيل للدارسين، اختبار تشخيصي، اختبار الذكاء المصور إعداد " أحمد زكي صالح "، اختبار القدرات العقلية، أسلوب علاجي مقترح للدارسين لعلاج صعوبات تعلمهم في موضوع دراستهم، برنامج تدريسي مقترح ، استبانة مقننة، واستمارة مقننة.

يلاحظ أن الدراسات السابقة قد تعددت وتنوعت من حيث الأهداف ويمكن حصرها بالآتي:

- اقتراح أسلوب علاجي للتغلب علي صعوبات تعلم الدارسين الأميين، و تجريب هذا الأسلوب للتأكد من فاعليته في علاج هذه الصعوبات، وتعرف الأسباب التي تتعلق بأحد عناصر الموقف التعليمي، والتي تؤدي إلي نقاط ضعف ينتج عنها صعوبات التعلم.

- تعرف شيوع صعوبات التعلم وخاصة " صعوبات القراءة والكتابة في مصر، وأهم الطرق والوسائل المستخدمة في تقييم وتشخيص صعوبات التعلم ،وصعوبات القراءة والكتابة بمصر.
- تعرف تأثير عوامل البيئة علي صعوبات القراءة والكتابة.
- وصف، العوامل المؤثرة في صعوبات القراءة والكتابة.
- وضع بعض المهام للمعلمين في التعامل مع الدارسين ذوي صعوبات التعلم.
- تعرف أفضل طرق التقييم المناسبة للتدريس والتعلم، وأفضل طرق تشخيص صعوبات التعلم ،وصعوبات القراءة والكتابة لدى الدارسين ذوي صعوبات التعلم.
- تقديم الاستراتيجيات المناسبة والإرشاد للكبار ذوي صعوبات القراءة والكتابة في التعليم لمساعدتهم في عملهم وفي حياتهم.
- تعرف العناصر الرئيسية التي يحتاجها ذوي صعوبات القراءة والكتابة.
- تعرف النتائج المترتبة علي عدم الاهتمام بذوي صعوبات القراءة والكتابة.
- تعرف أسباب صعوبات التعلم عند الدارسين ذوي صعوبات التعلم، ومعرفة احتياجات الدارسين ذوي صعوبات التعلم لتحقيق التكيف التعليمي لديهم في البيئة التعليمية.
- تعرف مشكلات صعوبات التعلم، والعلاقة بين صعوبات التعلم واكتساب الأمية، وأهم العوامل المؤثرة علي الأمية.
- تعرف جدوى وجهود، ومعوقات برامج محوالأمية، و الواقع الحالي لها في مصر.
- وضع تصور مقترح للتغلب علي معوقات العملية التعليمية بفصول محو الأمية في مصر.
- وضع تصور مقترح لتطوير برامج محو الأمية بمصر.
- وضع تصور مقترح لتحسين مستوي البرامج المقدمة للدارسين الأميين لتكون أكثر ملاءمة لهم.
- تناول بعض الأساليب التي يمكن اتباعها لمحو الأمية.

- تقديم تصور مقترح لإعداد معلم محو الأمية وتعليم الكبار.
- تعرف عوامل الأمية و المشكلات التي يواجهها الدارسون والدارسات في برامج محو الأمية،واقتراح الحلول الملائمة لها.
- تعرف واقع العملية التعليمية بفصول ومراكز محو الأمية، وتقديم بعض المقترحات لما ينبغي أن يكون
- تحقيق الجودة في تعليم الكبار.
- تقويم برامج، و محتوي كتب محو الأمية وتعليم الكبار في مصر.
- أثر استخدام طرق تدريس حديثة أو جديدة في التدريس للدارسين الأميين.
- تعرف حاجات الدارسين للتعلم، و تعرف الاستراتيجيات المناسبة لتعليم الدارسين بالفصل.

وقد استفادت الدراسة الحالية من البحوث والدراسات السابقة فيما يلي:

أ- تحديد واختيار أدوات الدراسة المناسبة.

ب- تصميم وبناء أدوات ومقاييس الدراسة.

ثانياً: فروض الدراسة :

في ضوء الإطار النظري والبحوث والدراسات السابقة يمكن صياغة فروض الدراسة الحالية علي النحو التالي:

١- توجد فروق دالة إحصائياً بين الدارسين الأميين العاديين، وذوى صعوبات التعلم في درجات مقياس البيئة التعليمية المرتبطة بصعوبات التعلم لصالح الأميين العاديين.

٢- توجد فروق دالة إحصائياً بين الدارسين الذكور ذوى صعوبات التعلم والإناث ذوات صعوبات التعلم في درجات مقياس البيئة التعليمية المرتبطة بصعوبات التعلم.

الفصل الرابع

منهج الدراسة والإجراءات

أولاً: منهج الدراسة

ثانياً: مجتمع وعينة الدراسة.

ثالثاً: أدوات الدراسة.

رابعاً: خطوات السير في الدراسة.

خامساً: المعالجة الإحصائية.

الفصل الرابع

منهج الدراسة والإجراءات

يتضمن هذا الفصل عرضاً لمنهج وإجراءات الدراسة التي استخدمها الباحث لتحقيق أهداف الدراسة الحالية، كما يشمل وصفاً لمجتمع وعينة الدراسة، وإجراءات اختيار العينة والتكافؤ بين مجموعتي الدراسة، كما يشمل أيضاً وصفاً لخطوات إعداد مقاييس وأدوات الدراسة التي تم تطبيقها علي أفراد العينة، والوسائل الإحصائية المناسبة لتحليل البيانات، ويقدم الباحث فيما يلي وصفاً لكل جانب من هذه الجوانب:

أولاً: منهج الدراسة:

استخدمت الدراسة منهج البحث السببي المقارن؛ حيث إنه أنسب مناهج البحث في العلوم النفسية والتربوية للاستخدام في هذه الدراسة، وتهدف البحوث السببية المقارنة إلي تحديد أسباب الحالة الراهنة للظاهرة موضوع الدراسة، وفى البحوث السببية المقارنة يحاول الباحث تحديد أسباب الفروق القائمة في حالة أو سلوك مجموعة من الأفراد، وبمعني آخر فإن الباحث يلاحظ أن هناك فروقاً بين بعض المجموعات في متغير ما، ويحاول معرفة العامل الرئيسي الذي أدى إلي هذا الاختلاف، حيث إن العلة والمعلول يكونان قد حدثا، ويحاول الباحث دراستهما دراسة تراجعية. ولذلك تكون نقطة البدء الأساسية في المنهج السببي المقارن هى تعرف المعلول، ثم السعي إلى تحديد الأسباب المحتملة له (العلة) ، والسؤال الرئيسي لهذا النوع من البحوث هو : " ما أثر .... ؟ " .

(رجاء أبو علام، ٢٠٠٤ : ٢١٩ : ٢٢٧) (بشير الرشيدي، ٢٠٠٠: ٧٩:٩٤) (عبد الرحمن عدس ، ١٩٩٢: ١٦٨: ١٨٢) .

ثانياً: مجتمع وعينة الدراسة:

مجتمع الدراسة:

تكون مجتمع الدراسة الحالية من الدارسين الأميين بفصول محو الأمية التابعة للهيئة العامة لتعليم الكبار خلال عام ٢٠٠٥م-٢٠٠٦م.

عينة الدراسة:

تكونت عينة الدراسة من الدارسين الأميين بفصول محو الأمية التابعة للهيئة العامة لتعليم الكبار خلال عام ٢٠٠٥م-٢٠٠٦م، **بمدينة ديروط بمحافظة أسيوط، حيث** بلغ عددها(٥٧٠) دارسين منهم"٣١٨" من الدارسين الأميين الذكور، و(٢٥٢) من الدارسين الأميين الإناث، موزعة علي " ٢٨" فصلاً من فصول محو الأمية، في سبعة مراكز تعليمية تابعة لإدارة تعليم الكبار بديروط،ويتضح ما سبق من خلال الجدول التالي:

جدول رقم (٢)

توزيع أفرادعينة الدراسة علي المراكز التعليمية بإدارة تعليم الكبار بديروط

م	المركز التعليمي	عدد الفصول	عدد الدارسين الأميين		الإجمالى
			ذكور	إناث	
١	ديروط الجديدة	٣	٤٠	٢٧	٦٧
٢	محمد رشيد	١	٢٣	٢	٢٥
٣	البلدية	٨	٧٩	٧٢	١٥١
٤	الطحلاوي	٣	٤٢	١١	٥٣
٥	التحرير	٦	٦٤	٦٧	١٣١
٦	التكوين المهني	١	١٥	-	١٥
٧	الجمعية الخيرية الإسلامية	٦	٥٥	٧٣	١٢٨
الإجمالى		٢٨	٣١٨	٢٥٢	٥٧٠

(إدارة تعليم الكباربديروط - محافظة أسيوط، ٢٠٠٥)

١-العينة الاستطلاعية:

بلغ عدد أفراد العينة الاستطلاعية (٩٠) دارساً من الدارسين الأميين بفصول محو الأمية بالمراكز التعليمية التابعة لإدارة تعليم الكبار بديروط، محافظة أسيوط، حيث قام الباحث بتطبيق الاختبارات والمقاييس المستخدمة في الدراسة (اختبار تحصيلي في

اللغة العربية للكتاب الأول للمستوى الأساسى للأميين،اختبار تحصيلي في الرياضيات للكتاب الأول للمستوي الأساسى للأميين ، ومقياس البيئة التعليمية المرتبطة بصعوبات التعلم) علي العينة الاستطلاعية؛ وذلك للتحقق من كفاءة هذه الاختبارات والمقاييس، وكذلك مراعاة بعض الجوانب عند تطبيقها علي العينة الأساسية.

٢-العينة الأساسية:

بلغ عدد أفراد مجتمع الدراسة (٥٧٠) دارسين من الدارسين الأميين، تم اختيارهم من فصول محو الأمية بالمراكز التعليمية التابعة لإدارة تعليم الكبار بديروط بمحافظة أسيوط، وتكونت العينة النهائية من (٢٠٨) دارسين بفصول محو الأمية بالمراكز التعليمية بمدنية ديروط- محافظة أسيوط.

٣- إجراءات اختيار العينة:

استخدم الباحث لتشخيص وتعرف الدارسين ذوي صعوبات التعلم المحكات التالية:

أ- **محك الاستبعاد:** لتشخيص صعوبات التعلم استبعاد الدارسين الذين يرجع سبب صعوبات التعلم لديهم إلى إعاقات عقلية أو حسية أو اضطرابات انفعالية أو حالات الحرمان الاقتصادي والثقافي، ويشمل استبعاد الدارسين ذوى الإعاقات (الحسية سواء كانت سمعية أم بصرية أم حركية، الجسمية والبدنية المختلفة، المضطربون انفعالياً، المحرمون ثقافياً واقتصادياً)؛ حيث قد تكون هذه الإعاقات المختلفة سبباً مباشراً لصعوبات التعلم التي يعانون منها.

ب- **محك التباعد:** ويشمل التباعد بين التحصيل الفعلي للدارس (كما يقاس بالاختبارات التحصيلية، ومستوي قدراته العقلية كما يقاس باختبارات الذكاء).

وقد تم اختيار العينة النهائية للدراسة فى ضوء المراحل الآتية:

١- المرحلة الأولي:

في هذه المرحلة قام الباحث باختيار الدارسين من فصول محو الأمية بالمراكز التعليمية التابعة لإدارة تعليم الكبار بديروط- محافظة أسيوط، وبلغ عددهم (٤٨٠) دارسين وذلك بعد استبعاد(٩٠) دارساًهم أفراد العينة الاستطلاعية.

٢- المرحلة الثانية:

في هذه المرحلة تم استخدام محك الاستبعاد حيث استعان الباحث بمساعدة معلمي ومعلمات ومشرفي الفصول بالمراكز التعليمية التابعة لإدارة تعليم الكبار بديروط، وبعد تعريفهم بمفهوم صعوبات التعلم تم استبعاد كل دارس يعاني من أية إعاقة حسية واضحة في البصر أو السمع أو الحركة أو أية إعاقة جسدية أو بدنية، أو اضطرابات في النطق أو الكلام، وكذلك أية ظروف اقتصادية واجتماعية سيئة، وبلغ عدد الدارسين المستبعدين (٧٣) دارساً، واستبعاد الدارسين الذين يكثر تغيبهم وعدم انتظامهم في فترة الدراسة وبلغ عددهم (٦) دارسين، كذلك تم استبعاد (١٧٩) دارسين بعد تطبيق الاختبار التحصيلى فى اللغة العربية والرياضيات حيث إن درجاتهم ليست ضمن درجات فئة صعوبات التعلم واستبعاد (١٤) دارساً لتحقيق التجانس بين عدد أفراد عينة الدراسة، وبذلك يكون العدد المشارك بالدراسة (٢٠٨) دارسين، ويبين جدول (٣) توزيع الدارسين في فصول محو الأمية بالمراكز التعليمية التابعة لإدارة تعليم الكبار بديروط- محافظة أسيوط، بعد تطبيق محك الاستبعاد علي الفصول.

جدول رقم (٣)

توزيع عدد الدارسين بعد تطبيق محك الاستبعاد علي الفصول

م	المركز التعليمي	عدد الفصول	عدد الدارسين الأميين		الإجمالى
			ذكور	إناث	
١	ديروط الجديدة	٣	٢٥	١٢	٣٧
٢	التحرير	٦	٢٧	٤٠	٦٧
٣	الجمعية الخيرية الإسلامية	٦	٥٢	٥٢	١٠٤
الإجمالى		١٥	١٠٤	١٠٤	٢٠٨

٣- المرحلة الثالثة:

في هذه المرحلة قام الباحث بالاستعانة بمساعدة معلمي ومعلمات ومشرفي الفصول بالمراكز التعليمية باختيار الدارسين بالمراكز التعليمية ، ثم طبق عليهم اختباراً تحصيليا في اللغة العربية والرياضيات للكتاب الأول للمستوى الأساسى للأميين، وعن

طريق المتوسط (م)، والانحراف المعياري (ع) تم تقسيم هذه العينة بناءً علي أدائهم في الاختبار التحصيلي للغة العربية، والرياضيات، إلي مجموعتين هما:

أ- مجموعة الدارسين الأميين العاديين .

ب- مجموعة الدارسين الأميين ذوي صعوبات التعلم.

ويبين جدول (٤) بعض القيم الإحصائية الخاصة باختبار التحصيل في اللغة العربية لعينة الدراسة، ويبين جدول (٥) بعض القيم الإحصائية الخاصة باختبار التحصيل في الرياضيات لعينة الدراسة.

جدول رقم (٤)

بعض القيم الإحصائية الخاصة باختبار التحصيل في اللغة العربية

إجمالى العينة النهائية	المتوسط (م)	الانحراف المعيارى (ع)	١-ع	١+ع
٢٠٨	٥٧	٢٣,٣٨	٣٣,٦٢	٨٠,٣٨

يتضح من جدول رقم (٤) أن الدارسين العاديين في اختباراللغة العربية ،هو كل من تقع درجته عند (٨٠,٣٨) أو أكثر ، اما الدارسين ذوي صعوبات التعلم فهو كل من يقع درجته عند (٣٣,٦٢) أو أقل في اختبار اللغة العربية .

جدول رقم (٥)

بعض القيم الإحصائية الخاصة باختبار التحصيل في الرياضيات

إجمالى العينة النهائية	المتوسط (م)	الانحراف المعياري (ع)	١-ع	١+ع
٢٠٨	٥٨,٠٨	٢٢,٨٨	٣٥,٢	٨٠,٩٦

يتضح من جدول رقم (٥) أن الدارسين العاديين في اختبارالرياضيات،هو كل من تقع درجته عند (٨٠,٩٦) أو أكثر، أما الدارسين ذوي صعوبات التعلم فهو كل من يقع درجته عند (٣٥,٢) أو أقل درجة في اختبار الرياضيات.

٤- المرحلة الرابعة:

في هذه المرحلة قام الباحث بتطبيق مقياس وكسلرلذكاء الراشدين والمراهقين؛ لاستبعاد الدارسين الذين ينخفض مستوى ذكائهم عن المستوي المتوسط وفقاً لمحك التباعد ، والتأكد من صدق العينة كما فى جدول (٦) ،(٧) ، وذلك علي النحو التالي :

لقياس متوسط الذكاء بالنسبة لمجموعة الدارسين الأميين العاديين، ومجموعة الدارسين الأميين ذوي صعوبات التعلم ، تم تطبيق اختبارات مقياس وكسلر لذكاء الراشدين والمراهقين باتباع التعليمات العامة حرفياً بكراسة التعليمات لاختبارات مقياس وكسلر لذكاء الراشدين والمراهقين وتسجيل الإجابات وتصحيحها باستخدام كراسة الإجابة المعدة لهذا الغرض ، على جلستين منفصلتين ووفقاً لحالة المفحوص ويتراوح زمن الجلستين ٩٠ دقيقة تقريباً ، وكان يتراوح عدد أفراد عينة التطبيق في اليوم الواحد بين ٣ إلى ٦ أفراد يوماً، خلال فترة ثلاثة شهورضمن فترة إجراء الدراسة الكلية ، تم حساب الدرجات الخام لأحد عشر اختباراً، وباستخدام جدول الدرجات الموزونة، تم استخدام الدرجات الموزونة المقابلة للدرجة الخام في الجدول، وذلك بالنسبة لكل فرد، وباستخدام جداول نسب الذكاء المناسبة لفئات السن من ١٥إلى٦٠ فما فوق المقياس الكلى بدليل المقياس ، ثم تم حساب متوسط الذكاء بالنسبة لكل فرد لقياس متوسط الذكاء العام بالنسبة للأميين العاديين، والأميين ذوي صعوبات التعلم تم حساب متوسط المتوسطات لكل مجموعة على حده، وكانت النتائج كالتالي:

جدول رقم (٦)

قيمة المتوسط والانحراف المعياري بين الدارسين الأميين العاديين، والدارسين الأميين ذوي صعوبات التعلم بالنسبة لمستوي ذكاء عينة الدراسة

المتغير	المجموعة	حجم العينة	المتوسط	الانحراف المعياري
مستوي الذكاء	الأميون العاديون	١٠٤	١١٣,٧٦	١٣,٧٠
	الأميون ذوو صعوبات التعلم	١٠٤	١١٢,٠٨	١١,٧١
	إجمالي العينة	٢٠٨	١١٢,٩٢	١٢,٧٤

جدول رقم (٧)

قيمة (ت) لقياس الفروق المعنوية بين الدارسين الأميين العاديين، والدارسين الأميين ذوي صعوبات التعلم بالنسبة لمستوي ذكاء عينة الدراسة

المتغير	قيمة "ت"	درجة الحرية	الدلالة
مستوي الذكاء	١,٣٦	٢٠٦	غير دالة

نلاحظ من جدول (٦) ، (٧) ما يلي :

عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الأميين العاديين ، والأميين ذوي صعوبات التعلم، حيث كانت قيمة "ت" المحسوبة بالنسبة لمستوي الذكاء أقل من القيمة الجدولية (قيمة "ت" الجدولية = ١,٦٤ عند مستوي معنوية ٠,٠٥ ،ودرجة حرية > ٣٠، ودرجة الحرية في الدراسة الحالية = حجم العينة -٢ =٢٠٦) .

ضبط التكافؤ بين مجموعتي الدراسة :

حاول الباحث تحقيق التكافؤ بين مجموعتي الدراسة وهي (مجموعة الدارسين الأميين العاديين، ومجموعة الدارسين الأميين ذوي صعوبات التعلم)، بقدر الإمكان من حيث العمر الزمني، النوع، والمستوي الاقتصادي والاجتماعي.

العمر الزمني:

تراوح العمر الزمني لأفراد عينة الدراسة النهائية مابين ١٦ إلي٤٥ عاماً.

النوع:

نظراً لأن الفصول التابعة للهيئة العامة لتعليم الكبار هي فصول مشتركة ، تضم كل من الجنسين بذلك فقد مثل الجنسين الذكور والإناث في مجموعتي الدراسة، وتكونت عينة الدراسة من الجنسين الذكور والإناث.

المستوي الاقتصادي والاجتماعي:

حيث إن فصول محو الأمية التي تمثل عينة البحث ضمن الفصول التابعة للهيئة العامة لتعليم الكبار، وجميعها تقع في بيئة حضرية واحدة ومتشابهة، حيث يسكن معظم الدارسين في مناطق محيطة وقريبة من الفصول التعليمية، فإنه يمكن القول أن الحالة الاقتصادية والاجتماعية للمجموعتين متقاربة إلي حد كبير، وقد حصل الباحث علي المعلومات المتعلقة بظروف الدارسين الاقتصادية والاجتماعية من المشرفين والمعلمين والدارسين أنفسهم.

وبذلك تصبح العينة الأساسية للدراسة الحالية (٢٠٨) دارسين من بعض فصول محو الأمية بإدارة تعليم الكبار بديروط، محافظة أسيوط، موزعين علي مجموعتين علي النحو التالي:

مجموعة الدارسين الأميين ذوي صعوبات التعلم بلغ عددها(١٠٤) دارسين، ومجموعة الدارسين الأميين العاديين بلغ عددها(١٠٤) دارسين، ويوضح جدول (٨) توزيعهم علي المراكز التعليمية.

جدول رقم (٨)

توزيع أفراد العينة الأساسية للدراسة علي المراكز التعليمية

م	المركز التعليمي	مجموعة عينة الدارسين الأميين ذوي صعوبات التعلم		مجموعة عينة الدارسين الأميين العاديين		الإجمالي
		ذكور	إناث	ذكور	إناث	
١	م. ديروط الجديدة	٢٥	١٢	-	-	٣٧
٢	م. التحرير	٢٧	٤٠	-	-	٦٧
٣	الجمعية الخيرية الإسلامية	-	-	٥٢	٥٢	١٠٤
	المجموع الكلي للعينة	٥٢	٥٢	٥٢	٥٢	٢٠٨

ثالثاً: أدوات الدراسة:

يتم هنا استعراض أدوات الدراسة وكيفية إعدادها وتقنينها ، وذلك حسب ترتيب استخدامها في مراحل الدراسة علي النحو التالي:

١- اختبار تحصيلي في اللغة العربية والرياضيات للكتاب الأول للمستوى الأساسى للأميين(إعداد الباحث).

٢- مقياس وكسلر- بليفو لذكاء الراشدين والمراهقين، تأليف وكسلر اقتباس (إعداد لويس كامل مليكة، ومحمد عماد الدين إسماعيل، ١٩٩٦).

٣- مقياس البيئة التعليمية المرتبطة بصعوبات التعلم (إعداد الباحث).

١- اختبار تحصيلي في اللغة العربية والرياضيات للكتاب الأول للمستوى الأساسى للأميين.(إعداد الباحث).

قام الباحث بإعداد اختبار تحصيلي في اللغة العربية والرياضيات لتعرف مستوى التحصيل لعينة الدراسة، وتحديد أفراد مجموعتي الدراسة،

وقد مر إعداد اختبار تحصيلي في اللغة العربية والرياضيات بعدة خطوات يمكن تلخيصها فيما يلي:

-- قام الباحث بمراجعة ما أمكن الحصول عليه من اختبارات سابقة فيما يتعلق بالكتاب الأول، والاطلاع ومراجعة موضوعات الكتاب وأهدافه، ونماذج الامتحانات والاختبارات والتدريبات في الكتاب الأول من سلسلة أتعلم أتنور للمستوي الأساسي للأميين طبعة " ٢٠٠٥ م"، وكتاب نماذج الامتحانات والإجابة النموذجيـــة " طبعـــة ٢٠٠٥ م"، ودليل المعلم لمرحلة الأساس لمحو الأمية في الكتاب الأول طبعة " ٢٠٠٥ م"، حيث تكون الكتاب الأول من (٢٥) درساً بالإضافة إلي درس للمراجعة العامة ثم الاختبارات، وتم تقديمها خلال (١٤٤) ساعة، ويمكن تصنيفها في مجموعات كالآتي:

-- الذاتية، الوثائق الشخصية الأساسية وتشمل : (البطاقة الشخصية – البطاقة العائلية – شهادة ميلاد – عقد زواج) وتقدم في ستة دروس .

-- حقوق الإنسان: وتشمل حقوق تكوين الأسرة، التعليم، العلاج، العمل، المشاركة السياسية، وتقدم في اثني عشر درساً، وتركز علي مناقشة هذه الحقوق في إطار واحد مع مناقشة واجبات المواطن فيما يتعلق بكل هذه الحقوق.

- حماية البيئة: وتشمل تلوث مياة النيل والاقتصاد في استهلاك المياة وتقدم فى درسين.
- التوظيف في مواقف حياتية: ويشمل طلب الحصول علي وحدة سكنية – عمل محضر الشرطة – طلب إجازة – طلب فتح دفتر توفير، ويقدم في أربعة دروس، ويمكن القول أن المحور الأساسي للكتاب الأول يدور حول حقوق الإنسان، واجباته، وحماية البيئة وذلك جنباً إلي جنب مع الوثائق الشخصية واستخداماتها الحياتية.
- وبعد أن درس الباحث الكتاب مستعيناً بدليل المعلم ،وتحديد الأهداف المراد تحقيقها وإكسابها من تدريس المحتوي، وحيث تتمثل في معرفة واكتساب الدارسين الأميين لمهارات القراءة والكتابة وإجراء العمليات الحسابية ، وقام الباحث بالاطلاع علي عدد من الاختبارات لتعرف الأساليب التي يتبعها المعلمون والخبراء والمتخصصون في الاختبارات، وقد ساعد فى معرفة الأساليب المختلفة المستخدمة عند صياغة الأسئلة، كما يوضح في جداول المواصفات لاختبار اللغة العربية والرياضيات بجدول (٩)، (١٠) :

جدول رقم(٩)

مواصفات اختبار اللغة العربية للكتاب الأول للمستوى الأساسى للأميين

الأهداف	الموضوعات المقررة	عدد الفقرات فى الاختبار	نسبةالفقرات فى الاختبار%	زمن الاختبار
تعرف مهارات القراءة والفهم والتحليل	رعاية الأسرة وأسرة كامل، نهر النيل، رحلة إلى أبيس، حق التعليم	(٤) فقرات	١٧%	١٦ دقيقة
تعرف الجملةوتركيب الجمل من الكلمات	الأمية خطر، بطاقتي الشخصية	(٢) فقرتين	٨%	٧ دقائق
تعرف الكلمات والفهم والكتابة والقراءة وأهمية التعليم	محضرشرطة، طلب إجازة، حادث سعيد، كيف تطلب وحدة سكنية، فرصة عمل، حق التعليم	(٦) فقرات	٢٥%	٢٢ دقيقة
تعرف القراءة وفهم الجمل وأهمية الصحة وشهادة الميلاد	من أنا وبطاقتى العائلية، شهادة ميلاد، رحلةإلىأبيس، الدواء فاسد، تعالواننتخب، حق العلاج	(٦) فقرات	٢٥%	٢٢ دقيقة
تعرف المهارات الحياتية والقراءة	نهرالنيل، تعالوا ننتخب، المجلس الشعبىالمحلى، عقدالزواج	(٤) فقرات	١٧%	١٦ دقيقة
تعرف الكلمات الجديدة ومهارات الكتابة	قطرة ماء ، دفتر التوفير	(٢) فقرتين	٨%	٧ دقائق

يوضح جدول المواصفات لاختبار اللغة العربية للكتاب الأول للمستوى الأساسى للأميين الأهداف، والموضوعات المقررة، وعدد الفقرات، والزمن المستغرق للإجابة

عليها، حيث تكون الاختبار من (٢٤) فقرة فرعية، موزعة على عدد ٦ أسئلة رئيسية، والزمن المتاح والمستغرق للإجابة (٩٠) دقيقة .

جدول (١٠)

مواصفات اختبار الرياضيات للكتاب الأول للمستوى الأساسى للأميين

الأهداف	الموضوعات المقررة	عددالفقرات فيالاختبار	نسبةالفقرات فى الاختبار%	زمن الاختبار
تعرف الأعداد وقراءتها والعد واستخدام الآلة الحاسبة	أرقام بطاقتى ، حاسبة الجيب	(٤) فقرات	%١٧	١٦ دقيقة
تعرف الأعداد وترتيبها من الأصغر إلى الأكبر	أرقام بطاقتى	(١) فقرة	%٤	٤ دقائق
تعرف العمليات الحسابية الأساسية	عمليات حسابية، أشهرالسنة الميلادية	(٦) فقرات	%٢٦	٢٤ دقيقة
إجراءالعمليات الحسابية وتعليم الأعداد العربية وكتابة الأعداد	رحلةإلى الملايين، تطبيقات حسابية، أرقام بطاقتى، عمليات حسابية تقوم بها الأسرة	(٨) فقرات	%٣٥	٣٠ دقيقة
تعرف وتحديد القيمة المكانية للأرقام	أرقام بطاقتى، رحلة إلى الملايين	(٢) فقرتين	%٩	٨ دقيقة
حل المسائل اللفظية واستنتاج البيانات	تطبيقات حسابية	(٢) فقرتين	%٩	٨ دقائق

يوضح جدول المواصفات لاختبار الرياضيات للكتاب الأول للمستوى الأساسى للأميين الأهداف، والموضوعات المقررة، وعدد الفقرات، والزمن المستغرق للإجابة عنهـــا، حيث تكون الاختبار من (٢٣) فقرة فرعية،موزعة على عدد (٦) أسئلة رئيسية،والزمن المتاح والمستغرق للإجابة (٩٠) دقيقة .

هذا بالإضافة إلي أن يراعي في الاعتبار مستوي الدارسين وظروفهم النفسية والاجتماعية في أثناء التطبيق؛ و يجب أن يراعي أيضا ما يلي:

- مكان الاختبار أن يُعد إعداداً جيداً من حيث التهوية والإضاءة، وأن تكون المقاعد مريحة وبينها مسافات كافية ما أمكن ذلك لمنع الغش.

- أن تكون التعليمات محددة وواضحة (هاشم علي محمد، ٢٠٠٥: ٨٤).

إعداد الاختبار وتحكيمه :

صدق الاختبار:

أ- قام الباحث في الدراسة الحالية بالتأكد والتحقق من صدق الاختبار التحصيلي في اللغة العربية والرياضيات للكتاب الأول للمستوى الأساسى للأميين لقياس المستوي التحصيلي للدارسين الأميين في اللغة العربية والرياضيات في الكتاب الأول، وذلك بطريقة صدق المحكمين، حيث تم عرضة على (١١) محكماً من الخبراء المتخصصين في مجال المناهج وطرق التدريس، وعلم النفس، ومن يعملون في نفس المجال، انظر ملحق (١)، وقد طلب منهم الباحث الحكم علي مدي صلاحية الاختبار وذلك من حيث:

- مناسبة الفقرات للمجال الذي تنتمي له.
- وضوح الفقرات ومناسبتها.
- ملاءمة فقرات الاختبار للدارسين الأميين.
- صياغة عبارات الاختبار ومدي صلاحيتها لموضوع البحث.
- تعديل، أو حذف، أو إضافة ما يرونه مناسباً.

وقد تراوحت نسبة اتفاق المحكمين على أسئلة الاختبار ومفرداتة من (٨٥%-٩٠%) بعد ذلك تم مراجعة آراء المحكمين ومقترحاتهم علي اختباراللغة العربية والرياضيات ، وبناءً على ذلك قام الباحث بإجراء التعديلات المناسبة التي أوصي بها السادة المحكمون، حيث تم استبعاد وتعديل بعض الكلمات والأرقام التى رأى المحكمون عدم ملاءمتها، وهي :

السؤال الثالث فى اختبار اللغة العربية: أكمل الحروف الناقصة :

* أتنور ...... ، صغير...... .

السؤال الثاني فى اختبار الرياضيات : رتب الأعداد التالية من الأصغر إلى الأكبر :

* ١٥٩١ -٢٣٠٠- ٩٤١ - ٢١٦٧ .

حتى تكون اختبار اللغة العربية والرياضيات بصورتهما النهائية فى ضوء آراء المحكمين ، انظر ملحق رقم (٢، ٣)،

كما يوضح جدول (١١) نسبة الاتفاق بين المحكمين لاختبار اللغة العربية والرياضيات.

جدول (١١)

نسبة الاتفاق بين المحكمين لاختبار اللغة العربية والرياضيات

رقم السؤال	نسبة اتفاق المحكمين لاختبار اللغة العربية	نسبة اتفاق المحكمين لاختبار الرياضيات
١	%٨٧	%٨٨
٢	%٨٦	%٨٧
٣	%٨٨	%٨٩
٤	%٨٩	%٨٦
٥	%٨٥	%٩٠
٦	%٩٠	%٨٥

من الجدول السابق يتضح ارتفاع نسبة الاتفاق بين المحكمين حيث كانت (٨٥%) فأكثر وهذا مما يدل على صدق اختبار اللغة العربية والرياضيات وإمكانية الاعتماد عليه .

ب- ثبات الاختبار:

قام الباحث بحساب معامل الثبات لاختبار اللغة العربية والرياضيات بطريقة إعادة الاختبار علي عدد من عينة الدراسة الاستطلاعية مكونة من (٦٠) دارساً (٣٠ دارساً لاختبار اللغة العربية ،٣٠ دارساً لاختبار الرياضيات)، بفارق زمني خمسه عشر يوماء وكان معامل الثبات لاختبار اللغة العربية مساوياً (٠,٧٦) وهي دالة عند

مستوي٠,٠١ ، وكان معامل الثبات لاختبار الرياضيات مساوياً (٠,٧٢) وهي دالة عند مستوي٠,٠١ .

زمن الاختبار: من خلال الدراسة الاستطلاعية التي قام بها الباحث تحدد زمن الاختبار بما يعادل (٩٠) دقيقة.

٢- مقياس وكسلر- بليفو لذكاء الراشدين والمراهقين. " تأليف وكسلر اقتباس (إعداد لويس كامل مليكة، ومحمد عماد الدين إسماعيل، ١٩٩٦):

اعتمد الباحث في هذه الدراسة علي مقياس وكسلر- بلفيو لذكاء الراشدين والمراهقين؛ من أجل تحديد المستوي العقلي العام للدارسين، وذلك لاختيار الدارسين متوسطي الذكاء فأكثر، وقد أعد المقياس لويس كامل مليكة ومحمد عماد إسماعيل.

ويعتبر مقياس وكسلر - بلفيو لذكاء الراشدين مقياس ذكاء فردى، أعده دافيد وكسلر عام ١٩٣٩م بأمريكا، حيث كان يعمل طبيباً نفسياً بمستشفى بلفيو، ومن هنا أضاف لفظ "بلفيو" إلى اسمه ليكونا اسم المقياس، ولقد ترجم المقياس وأعده لكثير من بلاد العالم للاستخدام فيها، ولقد أعده للبيئة المصرية لويس كامل مليكة ومحمد عماد الدين إسماعيل في الخمسينيات من القرن العشرين، وإذا كان " مقياس ستانفورد- بينيه " للذكاء يعتبر أشهر اختبارات الذكاء قاطبة، فإن مقياس وكسلر - بلفيو لذكاء الراشدين والمراهقين يفوقه استخداماً؛ نظراً لما له من مميزات كثيرة والتي من أهمها:

- صلاحيته للتطبيق على المتعلمين والأميين على السواء من سن العاشرة تقريباًحتى أواخر العمر.
- علاوة على قياسه للذكاء في صورته الكلية فإنه يقيس أيضاً جوانبه المختلفة كلا على حدة، كالذكاء العملي والذكاء اللفظي والوظائف العقلية المختلفة التي يختص كل اختبار فرعى من اختبارات المقياس بواحد أو أكثر منها، وهذا يتيح إمكانيات هائلة للمقياس لكى يستخدم في التشخيص الإكلينيكي للاضطرابات والأمراض والانحرافات النفسية المختلفة.
- الوحدات والفقرات التي يتكون منها المقياس مجمعة في أحد عشر اختبارا ستة منها لفظية وهى: اختبارات "المفردات، المعلومات، الفهم العام، المتشابهات، إعادة الأرقام، والاستدلال الحسابي "، والخمسة الباقية عملية وهى اختبارات" ترتيب الصور، تكميل الصور، رسوم المكعبات، تجميع الأشياء، ورموز الأرقام."

- المقياس يعطى نسبة ذكاء انحرافي بمتوسط ١٠٠ ،وانحراف معياري "١٥" حتى تقترب في مدلولها من نسبة الذكاء التي **يعطيها مقياس" ستانفورد – بينيه "**.
- المقياس يعطى صفحة نفسية تساعد في التشخيص الإكلينيكي وفى التوجيه والإرشاد المهني والتربوي. ، ويتمتع المقياس بدرجة عالية من الصدق والثبات (فرج طه وآخرون، ٢٠٠٣ : ٧٩٢:٧٩١).

وفيما يلي وصف بنية المقياس :

يتكون مقياس وكسلر بلفيو من أحد عشر اختباراً فرعياً، ستة منها لفظية والخمسة الأخرى عملية أو أدائية وفيما يلي وصف مختصر للاختبارات، ولكنه لا يغنى عن الألفة المباشرة بمواد الاختبارات، والمران الكافي على تطبيقها وتصحيحها وتفسير نتائجها، والإفادة منها إكلينيكيا.

(أ) المقياس اللفظي:

١- **المعلومات العامة:** ويتكون من ٢٥ فقرة يصحح كل منها بدرجة (صحيحة) أو بصفر (خطأ). وتتناول معلومات عامة متدرجة في صعوبتها.

٢- **الفهم العام:** يتكون الاختبار من ١٠ أسئلة مما يقل اعتماد التوصل إلى الإجابة الصحيحة عنها على التعليم ، وتؤكد القدرة على إصدار الأحكام في مواقف الحياة العملية .

٣- **الاستدلال الحسابي :** يتكون من ١٠مسائل تعطى الثمانية الأولى منها شفوياً. أمل السؤالان الأخيران فيعطى كل منهما بصوت عالٍ ويطلب حلهما دون الاستعانة بالورقة والقلم . وتعطى درجة واحدة عن كل مسألة تحل حلاً صحيحاً في الوقت المحدد له . كما تعطى درجات إضافية للزمن في المسألتين الأخيرتين فقط .

٤- **إعادة الأرقام:** يطلب من الدارس أن يعيد سلاسل من الأرقام تتلى عليه شفوياً ثم يعيد سلاسل أخرى بالعكس . والدرجة الكلية هي مجموع أعلى عدد من الأرقام المعادة إعادة صحيحة في كل من الاختبارين .

٥- **المتشابهات :** يطلب من الدارس ذكر الشبه بين شيئين يذكرهما شفوياً. وتقدر الإجابات بصفر أو (١) أو (٢) حسب درجة ونوع التعميم فيها طبقاً لقواعد ونماذج التصحيح الواردة في ملاحق الدليل للمقياس.

٦- **المفردات:** يطلب من الدارس تعريف معاني مفردات مختلفة تتدرج في الصعوبة وتشتمل القائمة على ٤٢ مفردة، يبدأ الدارس في تعريفها إلى أن يفشل في تعريف خمس مفردات متتالية بتقدير صفر لكل منها. ومن الضروري تسجيل الإجابات حرفياً كما هو الحال في معظم الاختبارات الأخرى للإفادة من دلالاتها النوعية الإكلينيكية وحتى يمكن مراجعة التصحيح حسب القواعد والنماذج الواردة في ملاحق الدليل للمقياس.

(ب) المقياس غير اللفظي :

٧- **ترتيب الصور:** مجموعات تمثل كل مجموعة منها قصة مفهومة ولكن تعرض كل مجموعة غير مرتبة. ويطلب من الدارس ترتيبها. ويدخل في التقدير كل من الزمن والدقة طبقاً للتعليمات الواردة في كراسة الأسئلة.وقد يفيد أحياناً أن يطلب من الدارس ذكر صفة عن كل سلسلة من الصورة بعد ترتيبه لها .

٨- **تكميل الصور** : ١٥ بطاقة بكل منها صورة ينقصها جزء معين . ويطلب من المفحوص ذكر اسم الجزء الناقص . والدرجة هي عدد الصور التي أعطيت عنها إجابات صحيحة في الزمن المقرر.

٩- **تجميع الأشياء:** نماذج خشبية لثلاثة أشياء : الصبي (المانيكان)، الوجة (البروفيل) ،واليد، قطعت كل منها إلى قطع مختلفة . وطلب من الدارس في كل منها جمع القطع بحيث تكون الشكل الكامل. ويدخل في التقدير كل من الزمن والدقة.

١٠- **رسوم المكعبات:** صندوق به ١٦ مكعباً ملوناً وتسع بطاقات بكل منها رسم مختلف بالألوان، واثنان منها للتدريب، ويطلب من الدارس أن يجمع المكعبات طبقاً للرسم الوارد في كل من البطاقات .يدخل في التقدير أيضاً كل من الزمن والدقة .

١١- **رموز الأرقام:** يطلب من الدارس أن ينقل في مربعات مطبوعة في كراسة الإجابة الرموز المقابلة لكل رقم في المربع طبقاً لمفتاح الرموز المطبوعة أعلى المربعات. والدرجة هي المجموع الكلى للرموز الصحيحة التي يقوم الدارس بكتابتها في ٩٠ ثانية .

وهذا المقياس يعطى كل اختبار من أحد عشر اختبارا درجة منفصلة يمكن تحويلها إلى درجة معيارية ويمكن الحصول على ثلاث نسب للذكاء من جدول المعايير.

نسبة ذكاء لفظية (من الاختبارات ١-٦) ، نسبة ذكاء غير لفظية (من الاختبارات ٧-١١) ، ونسبة ذكاء كلية ناتجة عن جميع الاختبارات **الإحدى عشر مجتمعة** .

ولا شك أن لنسب الذكاء هذه أهمية تشخيصية في حالة الأفراد الذين يعانون صعوبات لفظية أو أكاديمية أو ثقافية، ونسب الذكاء الناتجة هي في الواقع درجة معيارية محولة وفى هذه الحالة تم التحويل في كل مستوي من مستويات العمر بطريقة تجعل متوسط نسبة الذكاء ١٠٠ والانحراف المعيارى ١٥ .

(لويس مليكة ، ١٩٩٦: ٣:٧) (جابر عبد الحميد ،١٩٨٤: ١٠٥:١٠٩)

تطبيق المقياس :

يفضل تطبيق كل اختبارات المقياس في جلسة واحدة تمتد عادة من ٦٠ إلى ٩٠ دقيقة ، ولكن قد يكون من الضروري أحياناً وبخاصة مع كبار السن والمرضى وأصحاب الإعاقات، في جلستين أو أكثر(لويس مليكة ، ١٩٩٦: ٨)

تسجيل الإجابات وتصحيحها :

سوف تسهل كثيراً مهمة تسجيل الإجابات وتصحيحها إذا استخدمت كراسة الإجابة المعدة لهذا الغرض. وقد رتبت فيها الاختبارات، ورمز لكل سؤال بما يدل علية وخصصت الخانات اللازمة لتسجيل الإجابة عن كل سؤال وتقديرها بالدرجات،وكذلك خصصت خانات للزمن في الاختبارات التي حدد فيها الزمن، وهو يحسب من وقت انتهاء ذكر التعليمات حتى وقت الإبداء لما يدل على الانتهاء من الإجابة أو أداء العمل المطلوب منه .

ويجب أن يراعى في اختبارات المفردات، والمتشابهات، والفهم تسجيل الإجابة حرفياً ويشمل دليل المقياس وصفاً تفصيلياً لكل من هذه الاختبارات وقيمتها في التحليل الكيفي بخاصة،ويشتمل على نماذج التصحيح لاختبارات الفهم العام والمتشابهات والمفردات، وجداول الدرجات الموزنة،وجداول نسب الذكاء اللفظي والعملي والكلى لفئات السن من ١٥ إلى سن ٦٠ فما فوق .
(لويس ملكية ، محمد عماد ،١٩٩٦: ٣)

٣- مقياس البيئة التعليمية المرتبطة بصعوبات التعلم (إعداد الباحث):

١- قام الباحث بإعداد هذا المقياس لتعرف أهم عناصر البيئة التعليمية المرتبطة بصعوبات التعلم لعينة الدراسة، وقد تم إعداد خطوات المقياس ويمكن تلخيصها كالآتي :

٢- قام الباحث بمراجعة ما أمكن الحصول عليه من دراسات سابقة بصعوبات التعلم وعوامل البيئة التعليمية.

٣- اطلع الباحث علي العديد من مقاييس البيئة التعليمية، وبيئة الفصل، وبيئة التعلم، وعوامل البيئة التعليمية المرتبطة بصعوبات التعلم، التي تم إعدادها واستخدمت في دراسات وبحوث سابقة منها (مصطفي حسن، ١٩٩٧) (زيدان السر طاوي،١٩٩٥)

(Gavin Reid, 200 4)(Samuels son & Lundberg, 2003) (Laura Anne & Marey Anne 2001) (karlanson, & Joan stoner ,2001) (Church, 2001) (Anton , 1998) (Vansledright & Gramt, 1994) (Linda E. Meller ,1985) (Walberg ,H.,& Anderson, 1974)

٤- أجري الباحث مقابلات مع العديد من الدارسين الأميين وإجراء الحوار والمناقشة لمعرفة أهم عوامل البيئة التعليمية المؤثرة علي صعوبات التعلم لديهم، وبعد ذلك قام الباحث بصياغة عوامل البيئة التعليمية التي صرح بها الدارسون علي شكل فقرات تضمنها مقياس البيئة التعليمية المرتبطة بصعوبات التعلم.

٥- بعد ذلك تمت صياغة عوامل البيئة التعليمية المرتبطة بصعوبات التعلم بناءً علي المعلومات السابقة في أربعة محاور هي: (الكتاب الدراسي، طرق وأساليب التدريس، تجهيزات فصول محو الأمية،و الإشراف الإداري والتوجيه الفني)، وتم توزيع العبارات ضمن المحور الذي تتبع له، حيث قام الباحث بمراعاة أهم الصفات التي تتصف بها العبارات؛ حتى يكون المقياس ذا تعبير صادق عن الموضوع وتتمثل أهم الصفات فيما يلي :

١- أن تكون العبارة تعبر عن رأي لا حقيقة.

٢- أن تعبر كل عبارة عن الموضوع.

٤- أن تكون العبارة بسيطة غير مركبة.

٥- أن تكون العبارة قصيرة.

٦- أن تكون العبارة كاملة في التعبير عن وجهة نظر معينة متعلقة بالموضوع.

٧- أن تحتوي العبارة علي فكرة واحدة فقط.

٨- أن تكون العبارة واضحة تماماً ومباشرة.

٩- أن تبني العبارة في صيغة المعلوم وليس المجهول.

ويجب تحويل التقديرات اللفظية إلي تقديرات رقمية حتى يمكن جمع استجابات الأفراد لعبارات المقياس (نادية شريف ، رجاء أبو علام ، ١٩٩٥).

وتكون المقياس في صورته الأولية من (٧٠) عبارة، موزعة علي أربعة محاور كالتالي: الكتاب الدراسي (١٨) عبارة، طرق وأساليب التدريس (٢٦) عبارة، تجهيزات فصول محو الأمية (١٤) عبارة، والإشراف الإداري والتوجيه الفنى (١٢) عبارة.

طريقة الإجابة عن المقياس:

اتبع الباحث طريقة ليكرت في الإجابة، ولكنها اختصرت إلي ثلاثة أوزان، فأصبح علي المفحوص أن يعرض إجابته من بين ثلاث إجابات محتملة، وهي: (دائماً – أحياناً – نادراً)، ويلاحظ أنه ليس هناك وقت محدد للإجابة.

طريقة تصحيح المقياس: وهى كما بجدول (١٢)

جدول (١٢)

طريقة تصحيح إجابات مقياس البيئة التعليمية المرتبطة بصعوبات التعلم

دائما	أحيانا	نادرا	العبارة
٣	٢	١	إذا كانت صياغة العبارة موجبة.
١	٢	٣	إذا كانت صياغة العبارة سالبة.

صدق المقياس:

١- صدق المحكمين:

قام الباحث بالتحقق من صدق مقياس البيئة التعليمية المرتبطة بصعوبات التعلم، وذلك بعرضه على (١١) محكماً من الخبراء المتخصصين في مجال علم النفس ،و المناهج وطرق التدريس، ومن يعملون في نفس المجال، انظر ملحق (١)، وقد طلب الباحث منهم الحكم علي مدي صلاحية المقياس وذلك من حيث:

- مناسبة الفقرات للمجال الذي تنتمي له.
- وضوح الفقرات ومناسبتها.
- ملاءمة فقرات المقياس للدارسين الأميين.
- صياغة عبارات المقياس ومدي صلاحيتها لموضوع البحث.
- تعديل، أو حذف، أو إضافة ما يرونه مناسباً.

وقد تراوحت نسبة اتفاق المحكمين على محاورالمقياس وعباراته من (٨٠%-٩٠%)

كما يوضح جدول (١٣) نسبة الاتفاق بين المحكمين لمقياس البيئة التعليمية المرتبطة بصعوبات التعلم .

جدول (١٣)

نسبة الاتفاق بين المحكمين لمقياس البيئة التعليمية المرتبطة بصعوبات التعلم

م	المحور	نسبة اتفاق المحكمين
١	**الكتاب الدراسي**	٨٩%
٢	**طرق وأساليب التدريس**	٨٧%
٣	**تجهيزات فصول محو الأمية**	٩٠%
٤	**الإشراف الإداري والتوجيه الفني**	٨٠%

من الجدول السابق يتضح ارتفاع نسبة الاتفاق بين المحكمين حيث كانت (٨٠%) فأكثر وهذا مما يدل على صدق مقياس البيئة التعليمية المرتبطة بصعوبات التعلم وإمكانية الاعتماد عليه .

وبناءً علي ذلك قام الباحث بإجراء التعديلات المناسبة التي أوصي بها السادة المحكمون، حيث تم استبعاد وتعديل بعض العبارات التى رأى المحكمون عدم ملاءمتها، وهي : **المحور الأول : الكتاب الدراسي:**

١- تلخيص فصول الكتب يساعد علي فهمها.

٢- أخطاء الكتب الشائعة تشعرنى بالحيرة .

٣- عدم وجود نماذج للإجابة على أسئلة الكتاب يجعل من الصعب تعرف الصواب والخطأ.

٤-صعوبة موضوعات الحساب الموجودة بالكتاب.

٥-صعوبة موضوعات القراءة والكتابة الموجودة بالكتاب .

٦-المنهج الدراسي طويل اكثر من اللازم.

٧- توجد أنشطة مصاحبة للمنهج مناسبة لي.

٨-محتوى الكتاب مناسباً لى ولثقافتى ولمتطلباتى.

٩- الصور والأنشطة المصاحبة للمنهج والكتاب مناسبة لي.

١٠-يرتبط محتوي وموضوعات المنهج ببيئتى.

المحور الثانى: طرق وأساليب التدريس :

١- يفرق المعلم بين الدارسين فى المعاملة .

٢- لايوجد صور ترتبط بالموضوعات المقررة أو أفلام تعليمية .

٣- يعطينا المعلم أسئلة وتدريبات وتمارين كثيرة نتعب من حلها .

٤- يقدر ويحترم المعلم شخصية كل واحد منا.

٥- يقوم المعلم باختبارات تحريرية وشفهية دائما باستمرار.

٦- يسأل المعلم عن كل دارس تغيب.

٧- يوجه المعلم أسئلة بعد الانتهاء من الدرس .

٨- ينوع المعلم من طرق وأساليب التدريس لكم فى الشرح وعرض الدرس .

٩- يسألكم المعلم أثناء شرحة وعرضة الدرس .

١٠- يستخدم المعلم أسلوب التدريس الفردى.

١١- تتبادل الأدوات والكتب مع زملائك الدارسين .

١٢- يشجعك المعلم على التنافس بينك وبين زملائك.

١٣- إذا غاب أحد زملائك الدارسين تسأل علية .

١٤- يساعدكم ويشجعكم المعلم على ممارسة الانشطة التعليمية المختلفة .

١٥- يساعدنا المعلم على عقد ندوات ثقافية وتعليمية ودينية .

المحور الثالث : تجهيزات فصول محو الأمية :

١- أشعر بارتياح فى الفصل .

٢- كثرة الضوضاء تشتت انتباهى فى الفصل .

٣- مبانى الفصل ملائمة ومناسبة للدارسين .

٤- يتوفر للفصل مكان لاستخدام الوسائل التعليمية .

٥- تجهيزات الفصل الأساسية والازمة متوفرة بصورة جيدة .

٦- تتوفر للفصل الوسائل التعليمية المناسبة .

المحور الرابع : الإشراف الإداري والتوجيه الفني :

١- يساعدنا المشرف والتوجيه على عقد لقاءات وندوات ثقافية ودينية وتعليمية .

٢- يهتم الإشراف الإداري والتوجيه بالرحلات التعليمية والثقافية .

٣- أسلوب المشرف يتصف بالتشدد والصرامة فى معاملتنا .

٤- يتصف أسلوب الموجهين بالتشدد والصرامة فى معاملتنا .

٥- يتسم الإشراف والتوجيه بالمرونة فى التعامل معنا .

٦- لا يزعجنى الإشراف والتوجيه أثناء حضورى للدرس .

٧- الإشراف والتوجيه يشتت انتباهى للدرس فى الفصل .

٨- يقدر ويحترم المشرف والموجهين شخصية كل واحد منا .

حيث تم تعديل واستبعاد بعض العبارات بلغت عبارات المقياس في صورته النهائية (٣٢) عبارة ،انظر ملحق (٤) موزعة علي أربعة محاور كالتالي : الكتاب الدراسي (٨) عبارات، طرق وأساليب التدريس (١٢) عبارة ، تجهيزات فصول محو الأمية (٨) عبارات ، والإشراف الإداري والتوجيه الفني (٤) عبارات ، كما يوضحها جدول (١٤) ، وذلك على النحو التالي :

جدول (١٤)

توزيع عبارات ودرجات المقياس علي المحاور الأربعة

م	المحور	عدد العبارات	ترتيب العبارات	الدرجات
١	الكتاب الدراسي	٨	١-٨	٨-٢٤
٢	طرق وأساليب التدريس	١٢	٩-٢٠	١٢-٣٦
٣	تجهيزات فصول محو الأمية	٨	٢١-٢٨	٨-٢٤
٤	الإشراف الإداري والتوجيه الفني	٤	٢٩-٣٢	٤-١٢
	المجموع	٣٢	-	٣٢-٩٦

٢- صدق المفردات:

حيث تم حساب معامل الارتباط على عدد من عينة الدراسة الاستطلاعية مكونة من (٣٠) دارساً ، وقد استخدم هذا الإجراء على مستويين: أولهما يتمثل في حساب معامل الارتباط بين درجة كل عبارة من العبارات المتضمنة في المحاورالرئيسية الأربعةوالدرجة الكلية للمحور، وقد تراوحت الارتباطات بين درجات عبارات المحور الأول والدرجة الكلية للبعد الأول بين (٠,٣٠،و٠,٨٥)، وتراوحت الارتباطات بين درجات عبارات المحور الثاني والدرجـــة الكلية للمحور الثاني بين (٠,٣٧،و٠,٨٣)، وتراوحت الارتباطات بين درجات عبارات المحور الثالث والدرجة الكلية للمحور الثالث

بين (٠,٣٧و ٠,٨٤)، وتراوحت الارتباطات بين درجات عبارات المحور الرابع والدرجة الكلية للمحور الرابع بين (٠,٣١و ٠,٧٥)،

أما المستوى الثاني فيتمثل في حساب معاملات الارتباط بين الدرجة على كل محور والدرجة الكلية للمقياس ككل وقد بلغت الارتبـــاطات على التوالي (٠,٩٨، ٠,٩٥، ٠,٩٤، ٠,٩٥)، وهي معاملات ارتباط مرتفعة تكــفي للثقة في المقياس.كما يوضح في جدول (١٥)، (١٦) ، ذلك على النحو التالي :

جدول (١٥)

معامل الارتباط بين درجة العبارة وبين الدرجة الكلية لكل محور لمقياس البيئة التعليمية المرتبطة بصعوبات التعلم. (ن= ٣٠)

المحور الأول: الكتاب الدراسي		المحور الثاني: أساليب وطرق التدريس		المحور الثالث: تجهيزات فصول محو الأمية		المحور الرابع : الإشراف الإداري والتوجيه الفنى	
الرقم	معامل الارتباط	الرقم	معامل الارتباط	الرقم	معامل الارتباط	الرقم	معامل الارتباط
١	٠,٦٥	٩	٠,٣٧	٢١	٠,٦٥	٢٩	٠,٣١
٢	٠,٨٥	١٠	٠,٨٣	٢٢	٠,٨٤	٣٠	٠,٧٤
٣	٠,٥٣	١١	٠,٦٧	٢٣	٠,٥٤	٣١	٠,٧٥
٤	٠,٣٠	١٢	٠,٦٢	٢٤	٠,٣٧	٣٢	٠,٧٠
٥	٠,٤٧	١٣	٠,٣٧	٢٥	٠,٤٧		
٦	٠,٦٥	١٤	٠,٨٢	٢٦	٠,٦٥		
٧	٠,٨٥	١٥	٠,٦٧	٢٧	٠,٧٩		
٨	٠,٥٣	١٦	٠,٣٢	٢٨	٠,٥٥		
		١٧	٠,٦٢				
		١٨	٠,٤٣				
		١٩	٠,٣٧				
		٢٠	٠,٨٢				

جدول (١٦)

معاملات الارتباط بين درجة كل محور والدرجة الكلية لمقياس البيئة التعليمية المرتبطة بصعوبات التعلم. (ن= ٣٠)

المحور	المحور الأول: الكتاب الدراسي	المحور الثاني: وأساليب وطرق التدريس	المحور الثالث: تجهيزات فصول محو الأمية	المحور الرابع : الإشراف الإداري والتوجيه الفنى
معامل الارتباط	٠,٩٨	٠,٩٥	٠,٩٤	٠,٩٥

ثبات المقياس:

ويقصد بالثبات إعطاء نتائج ثابتة ومتسقة وذلك في مرات الإجراء المختلفة علي نفس الأفراد (نادية شريف ، رجاء أبو علام ، ١٩٩٥: ٧٢) .

قام الباحث بحساب الثبات لمقياس عوامل البيئة التعليمية المرتبطة بصعوبات التعلم بطريقة إعادة الاختبار علي عدد من عينة الدراسة الاستطلاعية مكونة من ٣٠ دارساً بفارق زمنى خمسة عشر يوما ، وكان معامل الثبات مساوياً (٠,٧٣) وهى دالة عند مستوي (٠,٠١).

رابعاً: خطوات السير في الدراسة:

سارت الدراسة علي النحو التالي:

١- تم إجراء دراسة استطلاعية على العينة الاستطلاعية (٩٠) دارساً من الدارسين الأميين بفصول محو الأمية بالمراكز التعليمية التابعة لإدارة تعليم الكبار بديروط- محافظة أسيوط، حيث قام الباحث بتطبيق الاختبارات والمقاييس المستخدمة في الدراسة (اختبار تحصيلي في اللغة العربية للكتاب الأول للمستوى الأساسي للأميين، اختبار تحصيلي في الرياضيات للكتاب الأول للمستوى الأساسي للأميين، ومقياس البيئة التعليمية المرتبطة بصعوبات التعلم) ، علي العينة الاستطلاعية، ومن خلال هذه الخطوة تم التحقق والتأكد من كفاءة الاختبارات والمقاييس المستخدمة في هذه الدراسة، وكذلك مراعاة بعض الجوانب عند تطبيقها علي العينة الأساسية.

٢- تم تطبيق محك الاستبعاد وذلك باستبعاد كل دارس يعاني من أية إعاقة حسية واضحة في البصر أو السمع أو الحركة أو أية إعاقة جسدية أو بدنية، أو اضطرابات في النطق أو الكلام، وكذلك أية ظروف اقتصادية واجتماعية سيئة وبلغ عدد الدارسين المستبعدين (٧٣) دارساً، واستبعاد الدارسين الذين يكثر تغيبهم وعدم انتظامهم في فترة الدراسة وبلغ عددهم (٦) دارسين، كذلك تم استبعاد (١٧٩) دارسين بعد تطبيق الاختبار التحصيلى فى اللغة العربية والرياضيات حيث أن درجاتهم ليست ضمن درجات فئة صعوبات التعلم واستبعاد (١٤) دارساً لتحقيق التجانس بين عدد أفراد عينة الدراسة، وبذلك يكون العدد المشارك بالدراسة (٢٠٨) دارسين .

٣- تم اختيار الدارسين من فصول محو الأمية بالمراكز التعليمية التابعة لإدارة تعليم الكبار بديروط بمحافظة أسيوط ، ثم تطبيق اختبار تحصيلي للغة العربيةوالرياضيات في الكتاب الأول للمستوى الأساسي للأميين،علي هذه العينة وعن طريق المتوسط (م) والانحراف المعياري (ع) تم تقسيم هذه العينة بناء علي أدائهم في الاختبار التحصيلي في اللغة العربية ، والرياضيات إلي مجموعتين هما:

أ- مجموعة الدارسين الأميين العاديين وهم مجموعة الدارسين الذين حصلوا علي درجة (+١ع) علي الاختبار التحصيلي في اللغة العربية والرياضيات وبلغ عددهم (١٠٤) دارسين.

ب- مجموعة الدارسين الأميين ذوي صعوبات التعلم وهم الذين حصلوا علي درجة (-١ع) علي الاختبار التحصيلي في اللغة العربية والرياضيات وبلغ عددهم (١٠٤) دارسين.

٤- تم تطبيق مقياس وكسلرلذكاء الراشدين و المراهقين لاستبعاد الدارسين الذين ينخفض مستوي ذكائهم عن المستوي المتوسط، وفقا لمحك التباعد والتأكد من صدق العينة، ولقياس متوسط الذكاء بالنسبة لمجموعة الدارسين الأميين العاديين وبلغ عددهم (١٠٤) دارسين، ومجموعة الدارسين الأميين ذوي صعوبات التعلم وبلغ عددهم (١٠٤) دارسين.

٥- تم ضبط التكافؤ بين مجموعتي الدراسة، فقد حاول الباحث تحقيق التكافؤ بين مجموعتي الدراسة بقدر الإمكان من حيث العمر الزمني، النوع، والمستوي **الاقتصادي والاجتماعي.**

٦- تم تطبيق مقياس البيئة التعليمية المرتبطة بصعوبات التعلم علي العينة الأساسية للدراسة الحالية (٢٠٨) دارسين من بعض فصول محو الأمية بإدارة تعليم الكبار بديروط، محافظة أسيوط، موزعين علي مجموعتين علي النحو التالي:

- مجموعة الدارسين الأميين ذوي صعوبات التعلم والبالغ عددهم (١٠٤) دارسين، ومجموعة الدارسين الأميين العاديين والبالغ عددهم (١٠٤) دارسين.

٧- تم إجراء المعالجة الإحصائية للبيانات التي تم الحصول عليها من خلال تطبيق أدوات الدراسة علي عينة أفراد مجموعتي الدراسة من الدارسين الأميين العاديين والدارسين الأمين ذوي صعوبات التعلم، وتم مناقشة النتائج.

خامساً : المعالجة الإحصائية :

بعد أن قام الباحث بتطبيق الأدوات المستخدمة في الدراسة الحالية، تم استخدام الحزمة الإحصائية (SPSS/Version, 13.0) في استخراج التحليلات الإحصائية المطلوبة لأدوات الدراسة مثل :

- المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية.
- معاملات الارتباط .
- اختبار (ت).

الفصل الخامس

نتائج الدراسة وتفسيرها

أولاً: نتائج الفرض الأول وتفسيرها

ثانياً: نتائج الفرض الثانى وتفسيرها

الفصل الخامس

نتائج الدراسة وتفسيرها

يتضمن هذا الفصل عرضاً للنتائج التي تم التوصل إليها، بعد أن قام الباحث بجمع البيانات بواسطة أدوات الدراسة، وفي هذا الفصل يناقش الباحث النتائج وفقاً لفروض الدراسة .

نتائج الدراسة :

أولاً : نتائج الفرض الأول وتفسيرها :

الفرض الأول ونصه :

" توجد فروق دالة إحصائياً بين الأميين العاديين وذوى صعوبات التعلم في درجات مقياس البيئة التعليمية المرتبطة بصعوبات التعلم لصالح الأميين العاديين " .

تم استخدام اختبار (ت) للفرق بين الأميين العاديين وذوى صعوبات التعلم ، ويستخدم اختبار (ت) للكشف عن وجود فروق ذات دلالة إحصائياً فى درجات مقياس البيئة التعليمية المرتبطة بصعوبات التعلم بين الأميين العاديين وذوى صعوبات التعلم ، جدول (١٧) يوضح قيمة المتوسطات والانحرافات المعيارية وقيمة (ت) للفروق بين الدارسين الأميين العاديين والدارسين الأميين ذوي صعوبات التعلم على مقياس البيئة التعليمية المرتبطة بصعوبات التعلم. (ن = ٢٠٨) .

جدول (١٧)

المتوسط والانحراف المعياري وقيمة (ت) للفروق بين الدارسين الأميين العاديين والدارسين الأميين ذوي صعوبات التعلم على مقياس البيئة التعليمية المرتبطة بصعوبات التعلم (ن = ٢٠٨).

المحاور	الدارسين العاديين ن = ١٠٤		الدارسين ذوي صعوبات التعلم ن= ١٠٤		درجات الحرية	قيمة " ت "	مستوي الدلالة
	متوسط	انحراف معياري	متوسط	انحراف معياري			
المحور الأول: الكتاب الدراسي	١٧,٩٤	٣,١٧٧	١٠,٥٦	٢,٠٢٣	٢٠٦	١٩,٩٩٤	دالة إحصائياً
المحور الثاني: وأساليب وطرق التدريس	٢٦,٤٠	٥,٣٤٤	١٣,٩٥	٢,٠٥٩	٢٠٦	٢٢,١٧٥	دالة إحصائياً
المحور الثالث:تجهيزات فصول محو الأمية	١٩,٣١	٢,١١٤	٩,٥٨	١,٤٩٩	٢٠٦	٣٨,٢٩٨	دالة إحصائياً .
المحور الرابع : الإشراف الإداري والتوجيه الفنى	١٠,٤٧	٠,٢٣٧	٤,٣٥	٠,٦٠٤	٢٠٦	٦٦,٢٩٠	دالة إحصائيا
الدرجة الكلية للمقياس	٧٤,١٣	٦,٦٥٣	٣٨,٤٣	٣,٣٧٠	٢٠٦	٤٨,٨٠٦	دالة إحصائياً

يتضح من الجدول السابق:

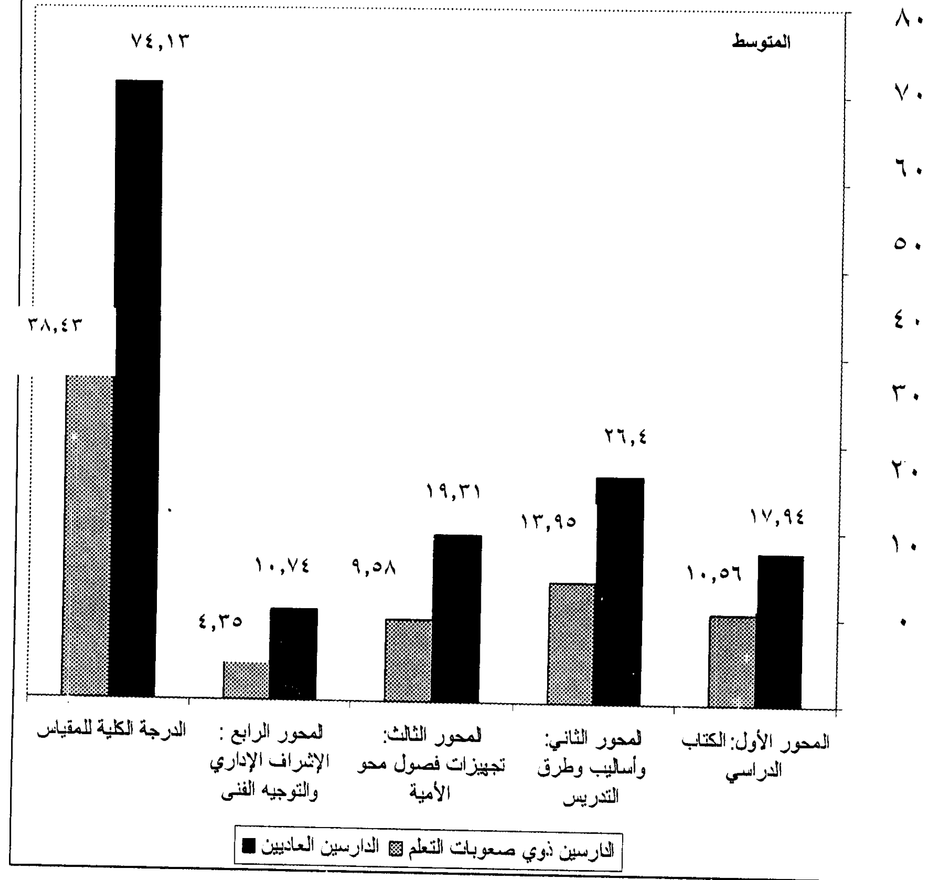
١- وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات الدارسين الأميين العاديين والدارسين الأميين ذوي صعوبات التعلم على مقياس البيئة التعليمية المرتبطة بصعوبات التعلم ، حيث كانت قيمة ت المحسوبة في جميع العبارات أكبر من القيمة الجدولية ، (قيمة ت الجدولية = ٣,٤ عند درجة حرية ٢٠٦ وجاء الدلالة عند مستوى ٠,٠٥ .

٢- أن هذه الفروق كانت لصالح الدارسين الأميين العاديين حيث إن المتوسط أكبر لصالح هذه المجموعة في جميع محاور المقياس.

وفيما يلي سوف يتم تمثيل الجدول السابق بيانياً في رسم توضيحي حتى يتضح دلاله وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات الدارسين الأميين العاديين والدارسين الأميين ذوي صعوبات التعلم على مقياس البيئة التعليمية المرتبطة بصعوبات التعلم.

شكل رقم (١)

يوضح متوسط الدارسين الأميين العاديين والدارسين الأميين ذوي صعوبات التعلم على مقياس البيئة التعليمية



يتضح من الجدول والشكل السابقين :

١- فروق بين متوسط درجات الدارسين الأميين العاديين والدارسين الأميين ذوي صعوبات التعلم على مقياس البيئة التعليمية المرتبطة بصعوبات التعلم .

٢- هذه الفروق كانت لصالح الدارسين الأميين العاديين حيث إن المتوسط أكبر لصالح هذه المجموعة .

٣- ترتيب محاور مقياس البيئة التعليمية المرتبطة بصعوبات التعلم والدرجة الكلية للمقياس من حيث:

١- الدرجة الكلية للمقياس.

٢- أساليب وطرق التدريس .

٣- الكتاب الدراسي .

٤- تجهيزات فصول محو الأمية .

٥- الإشراف الإداري والتوجيه الفني .

ويمكن تفسير هذه النتيجة المتعلقة بالفرض الأول في ضوء المحاور المكونة للمقياس كما يلي :

أولاً : الكتاب الدراسي :

يتضح من جدول (١٧) وشكل رقم (١) وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوي ٠,٠٥ بين الدارسين الأميين العاديين والدارسين الأميين ذوي صعوبات التعلم، في محور الكتاب الدراسي، وكانت الفروق لصالح الدارسين الأميين العاديين حيث بلغ المتوسط لها ١٧,٩٤ بينما بلغت عينة ذوي صعوبات التعلم ١٠,٥٦ وكانت قيمة ت المحسوبة وهي ١٩,٩٩٤ أعلى من قيمة ت الجدولية وهي ٣,٤ عند درجة حرية ٢٠٦ وجاءت الدلالة عند مستوى ٠,٠٥، وهذه النتيجة تتفق مع ما توصلت الية دراسات وبحوث سابقة منها دراسة:

(Samuelsson & Lundberg , 2003) (Gavin Reid, 2001)

حيث أكدت تلك الدراسات علي أن من أهم أسباب صعوبات التعلم لدي الدارسين تتمثل فى: الشكل الفني للمادة من حيث الطباعة والإخراج، حيث يكون له أثرٌ فى جذب انتباه الدارس وترغيبه فيها، فأسلوب عرض المنهج في الكتاب الدراسي قد يجعل المادة المقروءة صعبة، وخلو المنهج من عنصر التشويق والإثارة كالصور والأشكال والرسومات، حيث يؤدي

ذلك إلي انخفاض التحصيل الدراسي. وعدم ملاءمة الكتاب الدراسي لميول واتجاهات واحتياجات الدارسين، صعوبة منهج الكتاب الدراسي، وعدم ملاءمته لمتوسط مستوي الدارسين فيما يتعلق بصعوبة اللغة أو طبيعة الموضوع والدروس **المقررة، فيؤدي لازدياد** قدرات الدارسين ذوي القدرات التحصيلية العالية فقط، أما بالنسبة للدارسين ذوي القدرات التحصيلية المتوسطة فيحد هذا من قدراتهم على التحصيل مؤديا إلى معاناتهم من صعوبات التعلم.

ثانياً: طرق وأساليب التدريس :

يتضح من جدول (١٧) وشكل رقم (١) وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ٠,٠٥ بين الدارسين الأميين العاديين والدارسين الأميين ذوي صعوبات التعلم في محور طرق وأساليب التدريس، وكانت الفروق تجاه الدارسين الأميين العاديين حيث بلغ المتوسط لها ٢٦,٤٠ بينما بلغت عينة ذوي صعوبات التعلم ١٣,٩٥ وكانت قيمة ت المحسوبة وهي ٢٢,١٧٥ أعلى من قيمة ت الجدولية وهي ٣,٤ عند درجة حرية ٢٠٦ وجاءت الدلالة عند مستوى ٠,٠٠٥، وتتفق هذه النتيجة مع نتائج الدراسات السابقة ومنها (علي حسانين،١٩٩٨) (Gavin Reid , 2001) (Samuelsson & Lundberg, 2003)

والتي حددت أسباب الصعوبات المتعلقة بمحور طرق وأساليب التدريس فى:

قلة كفاءة المعلم في استخدامه لطرق التدريس المناسبة لحاجات ومتطلبات الدارسين، وقلة مراعاة المعلم للفروق الفردية بين الدارسين، وتعتبر طرق التدريس المستخدمة والعلاقة بين المعلم والدارسين من أهم العوامل التي تؤثر في تحصيل الدارسين بالإيجاب أو السلب، فالمطلوب من المعلم أن يكون قادراً علي توجيه الأسئلة وإدارة المناقشات واستخدام طرق التدريس المتنوعة، وأداء دوره كمرشد ومعلم للدارسين، كما أن سلوك المعلم مع الدارسين له كبير الأثر، حيث أحياناً يكون ردود أفعال بعض المعلمين غير مرضية وغير مناسبة للدارسين ذوي صعوبات التعلم ، حيث لايعترفون بجهودهم ويقابلون أعمالهم بدون مدح، وأيضا برفض وإهمال، ومن الأهمية أن يدرك المعلم أثر هذه العوامل السلبية لكي يعمل علي توفير مناخ ملائم للتعلم والتحصيل، وحاجة الدارسين ذوي صعوبات التعلم إلي استخدام المعلم للطرق والأساليب المناسبة لهم والاستمرار في تشجيعهم، واستخدامه للوسائل التعليمية المناسبة للدارسين.

ثالثاً: تجهيزات فصول محو الأمية :

يتضح من جدول (١٧) وشكل رقم (١) وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوي ٠,٠٥، بين الدارسين الأميين العاديين، والدارسين الأميين ذوي صعوبات التعلم في محور تجهيزات فصول محو الأمية، وكانت الفروق تجاه الدارسين الأميين العاديين حيث بلغ المتوسط لها ١٩,٣١ بينما بلغت عينة ذوي صعوبات التعلم ٩,٥٨ وكانت قيمة ت المحسوبة وهي ٣٨,٢٩٨ أعلى من قيمة ت الجدولية وهي ٣,٤ عند درجة حرية ٢٠٦ وجاءت الدلالة عند مستوى ٠,٠٥، وهذه النتيجة تتفق مع نتائج الدراسات السابقة ومنها :

(Kirk,J. & Gavin, R. , 2000)(Samuelsson & Lundberg, 2003) (Sandra, K.,1998) (Ian,S., 2004).

حيث هناك مجموعة من العوامل إذا توافرت في الفصل تؤدي إلي زيادة الإنجاز والقدرة علي التحصيل الأكاديمي مثل :

مساحة الفصل ومناسبتها لعدد الدارسين، بحيث يمكن لكل دارس أن يري السبورة بوضوح، ويستمع للمعلم جيداً، وممارسة الأنشطة المختلفة، وتوافر الإضاءة المناسبة والمريحة للرؤية والموزعة بطريقة مناسبة، وطلاء للجدران مناسب، مع الاهتمام بنظافة وترتيب الفصل، وتوافر التهوية داخل الفصل، والمقاعد والإدراج مناسبة لأحجام الدارسين وموزعة داخل الفصل بطريقة تسمح بحرية الحركة، وتوافر عوامل الأمن والسلامة داخل الفصل، وتوفيرالوسائل التعليمية والأنشطة المناسبة، فعدم توافر هذه العوامل في بيئة الفصل يؤدي إلي عدم ملاءمة الفصل لعملية التعلم مما يشتت انتباههم، ويُضعف قدرة المعلم على إدارة الفصل ويعوق فهم الدارسين وتفاعلهم معه.

حيث يؤثر تأثيراً سلبياً علي التحصيل، ويؤدي إلي انخفاض مستوي الإنجاز، والشعور بعدم القدرة علي التحصيل، ومعاناتهم من صعوبات التعلم .

رابعاً : الإشراف الإداري والتوجيه الفني :

الإشراف الإدارى والتوجيه الفنى يقصد به دور المشرفين والموجهين التربوي بالمساهمة فى تقديم التوجيه والإرشاد، وتوفير الأنشطة التعليمية المناسبة للدارسين.

يتضح من جدول (١٧) وشكل رقم (١) وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوي ٠,٠٥ بين الدارسين الأميين العاديين، والدارسين الأميين ذوي صعوبات التعلم في محور الإشراف الإداري والتوجيه الفني، وكانت الفروق لصالح الدارسين الأميين العاديين حيث بلغ المتوسط لها ١٠,٤٧ بينما بلغت عينة ذوي صعوبات التعلم ٤,٣٥ وكانت قيمة ت

المحسوبة وهي ٦٦,٢٩٠ أعلى من قيمة ت الجدولية وهي ٣,٤ عند درجة حرية ٢٠٦ وجاءت الدلالة عند مستوى ٠,٠٥، وهذه النتيجة تتفق مع نتائج الدراسات السابقة ومنها

(Kirk,J. & Gavin, R. , 2000) (Samuelsson & Lundberg , 2003) (Sandra, K.,1998) (Ian,S., 2004).

حيث إن توفير الأنشطة التعليمية المناسبة والمختلفة وفقاً لاحتياجات ومتطلبات الدارسين يساعدهم علي زيادة الإنجاز والتعلم ، وتوجيه وإرشاد الدارسين حيث إن هؤلاء الدارسين في أشد الحاجة إلي التوجيه والإرشاد والمساعدة ؛ لمواجهه الصعوبات التعليمية والأكاديمية التي يواجهونها. وحسن المعاملة للدارسين والتعاون في حل مشاكلهم في عملية التعلم؛ يساعدهم على زيادة الإنجاز والتحصيل ، ومواجهه صعوبات التعلم التي يعانون منها.

خامساً : الدرجة الكلية للمقياس :

يتضح من جدول (١٧) وشكل رقم (١) وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوي ٠,٠٥ بين الدارسين الأميين العاديين، والدارسين الأميين ذوي صعوبات التعلم في الدرجة الكلية للمقياس، وكانت الفروق تجاه الدارسين الأميين العاديين حيث بلغ المتوسط لها ٧٤,١٣ بينما بلغت عينة ذوي صعوبات التعلم ٣٨,٤٣ وكانت قيمة ت المحسوبة وهي ٤٨,٨٠٦ أعلى من قيمة ت الجدولية وهي ٣,٤ عند درجة حرية ٢٠٦ وجاءت الدلالة عند مستوى ٠,٠٥،وهذه النتيجة تتفق مع نتائج الدراسات السابقة ومنها :

(Kirk,J. & Gavin, R. , 2000)(Samuelsson & Lundberg , 2003) (Sandra, K.,1998) (Ian,S., 2004).

حيث تعتبر عوامل البيئة التعليمية من أهم العوامـــل المســـاهمة فـــي صـــعوبات الـــتعلم، وصعوبات القراءة والكتابة للدارسين، ويمكن تفسير هذه الفروق فـــي ضـــوء تـــأثير البيئـــة التعليمية، حيث تؤدى بيئة التعلم دوراً في ارتفاع أو انخفاض مستوي التحصيل للدارسين مـــن خلال مجموعة من العوامل مثل: موقع الفصل ومدي ملاءمته لإتمام العملية التعليمية، المباني والتجهيزات، ومدي ملاءمة الكتاب الدراسي لقدرات الدارسين وميولهم وحاجاتهم، وعـــرض المادة التعليمية في الكتاب بطريقة تجذب انتباه الدارس وتساعد علي زيادة تحصـــيله، وتنـــوع الوسائل التعليمية المناسبة للدارسين، ومدي تـــأثير أداء المعلـــم وشخصـــيته، وتعاملـــه مـــع الدارسين، واستخدامه لطرق التدريس الملائمة لمتطلبات الدارسين، والتشجيع المستمرللدارسين

سواء من المعلم أو الإشراف والتوجيه، والاستماع لمشاكل الدارسين التي يواجهونها، والعمل علي مساعدتهم فى حلها.

فهذه العوامل عند توافرها يمكن أن تساعد الدارسين علي النجاح والتفوق، وعدم توفرهذه العوامل يؤدي إلي الفشل والمعاناة من صعوبات التعلم، وتظهر هذه الصعوبات في عدم قدرة الدارس صاحب الصعوبة علي إنجاز المستوي التحصيلي المراد منه، وعدم تفاعله مع البيئة التعليمية المحيطة به. ومن خلال النتائج السابقة يمكن التحقق من صحة الفرض الأول من فروض الدراسة وقبوله علمياً.

وهكذا تحقق الفرض الأول والذي نص علي :

"توجد فروق دالة إحصائياً بين الأميين العاديين وذوى صعوبات التعلم فى درجات مقياس البيئة التعليمية المرتبطة بصعوبات التعلم لصالح الأميين العاديين ".

ثانياً : نتائج الفرض الثانى وتفسيرها :

الفرض الثاني ونصه:

" توجد فروق دالة إحصائياً بين الدارسين الذكور ذوى صعوبات التعلم والإناث ذوات صعوبات التعلم في درجات مقياس البيئة التعليمية المرتبطة بصعوبات التعلم ".

للتحقق من صحة الفرض الثاني تم استخدام اختبار (ت) للفرق بين الدارسين الذكور ذوى صعوبات التعلم والإناث ذوات صعوبات التعلم. باستخدام اختبار (ت) للكشف عن وجود فروق ذات دلالة إحصائيه فى درجات مقياس البيئة التعليمية المرتبطة بصعوبات التعلم ، كما يتضح فى جدول (١٨).

جدول (١٨) يبين قيمة المتوسطات والانحرافات المعيارية وقيمة (ت) للفروق بين الدارسين الذكور ذوي صعوبات التعلم والإناث ذوات صعوبات التعلم في مقياس البيئة التعليمية المرتبطة بصعوبات التعلم. (ن = ١٠٤)

المحور	الذكور ن = ٥٢		الإناث ن= ٥٢		درجات الحرية	قيمة " ت "	مستوي الدلالة
	متوسط	انحراف معياري	متوسط	انحراف معياري			
المحور الأول: الكتاب الدراسي	١٠,٧١	٢,١٣٦	١٠,٤٠	١,٩١٢	١٠٢	٠,٧٧٤	غير دالة إحصائيا
المحور الثاني: وأساليب وطرق التدريس	١٤,٠٠	٢,٠٥٨	١٣,٩٠	٢,٠٧٩	١٠٢	٠,٢٣٧	غير دالة إحصائياً
المحور الثالث:تجهيزات فصول محو الأمية	٩,٧١	١,٥٥١	٩,٤٤	١,٤٤٧	١٠٢	٠,٩١٥	غير دالة إحصائياً
المحور الرابع : الإشراف الإداري والتوجيه الفنى	٤,٢١	٠,٤١٢	٤,١٩	٠,٣٩٨	١٠٢	٠,٢٤٢	غير دالة إحصائياً
الدرجة الكلية للمقياس	٣٨,٦٣	٣,٣٦٧	٣٨,٢٣	٣,٣٩٣	١٠٢	٠,٦٠٩	غير دالة إحصائياً

يتضح من الجدول السابق:

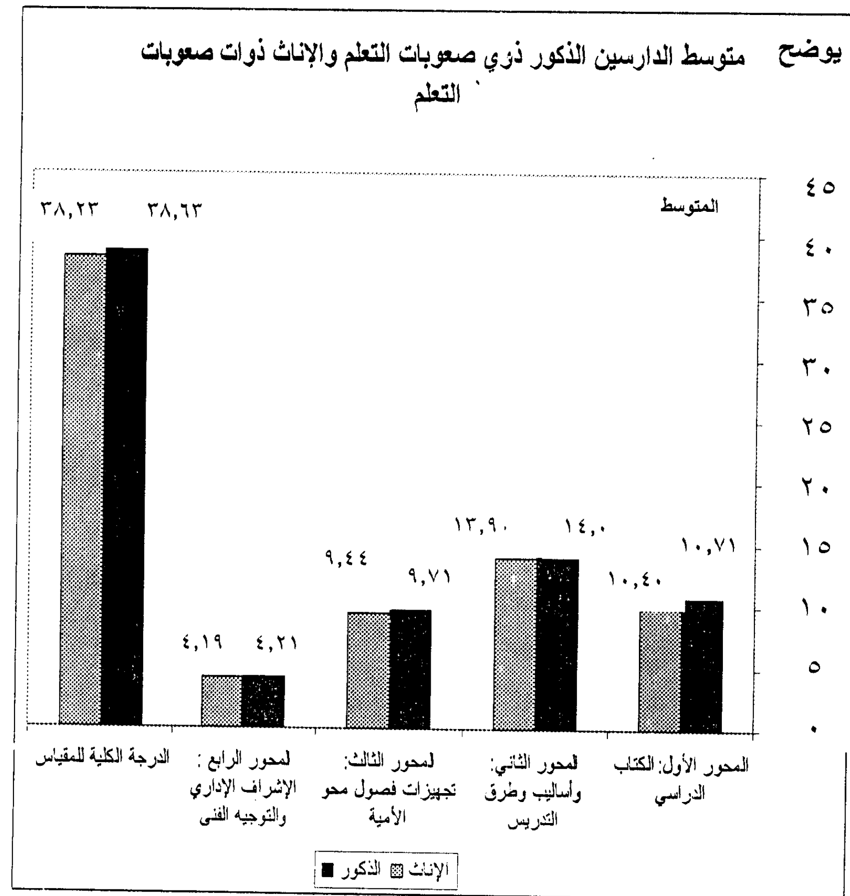
١- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات الدارسين الأميين ذوي صعوبات التعلم من الذكور والإناث ذوات صعوبات التعلم على مقياس البيئة التعليمية المرتبطة بصعوبات التعلم وذلك فى جميع محاور المقياس

٢- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات الدارسين الأميين ذوي صعوبات التعلم من الذكور والإناث ذوات صعوبات التعلم على مقياس البيئة التعليمية المرتبطة بصعوبات التعلم وذلك في الدرجة الكلية للمقياس.

حيث كانت قيمة ت المحسوبة في جميع المحاور أقل من قيمة ت الجدولية ٢,٦ عند مستوى معنوية ٠,٠٥ ، ودرجة حرية ١٠٢ وهذا يعني أنه لا توجد فروق دالة إحصائياً بين متوسط درجات عينة الذكور ذوي صعوبات التعلم وعينة الإناث ذوات صعوبات التعلم ، عند مستوى ٠,٠٥ وذلك بالنظز لقيمة المتوسطات في الجدول السابق .

وفيما يلي سوف يتم تمثيل الجدول السابق بيانياً في رسم توضيحي حتي يتضح دلاله لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات الدارسين الأميين ذوي صعوبات التعلم من الذكور والإناث ذوات صعوبات التعلم على مقياس البيئة التعليمية المرتبطة بصعوبات التعلم .

شكل رقم (٢)



يوضح متوسط الدارسين الذكور ذوي صعوبات التعلم والإناث ذوات صعوبات التعلم
المتوسط
٤٥
٤٠
٣٥
٣٠
٢٥
٢٠
١٥
١٠
٥
٠
٣٨,٢٣
٣٨,٦٣
٤,١٩
٤,٢١
٩,٤٤
٩,٧١
١٣,٩٠
١٤,٠
١٠,٤٠
١٠,٧١
المحور الأول: الكتاب الدراسي
المحور الثاني: وأساليب وطرق التدريس
المحور الثالث: تجهيزات فصول محو الأمية
المحور الرابع: الإشراف الإداري والتوجيه الفنى
الدرجة الكلية للمقياس
الإناث الذكور

يتضح من الجدول والشكل السابقين :

١- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات الدارسين الأميين ذوي صعوبات التعلم من الذكور والإناث ذوات صعوبات التعلم على مقياس البيئة التعليمية المرتبطة بصعوبات التعلم وذلك فى جميع محاور المقياس من حيث :

١- الدرجة الكلية .

٢- أساليب وطرق التدريس .

٣- الكتاب الدراسي .

٤- تجهيزات فصول محو الأمية .

٥- الإشراف الإداري والتوجيه الفني .

٢- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات الدارسين الأميين ذوي صعوبات التعلم من الذكور والإناث ذوات صعوبات التعلم على مقياس البيئة التعليمية المرتبطة بصعوبات التعلم وذلك في الدرجة الكلية للمقياس.

ويمكن تفسير هذه النتيجة بأن مجموعة أفراد الدراسة عينة الدراسة مجموعة الذكور ذوي صعوبات التعلم، ومجموعة الإناث ذوات صعوبات التعلم متشابهتان في المستوي التحصيلي ودرجات اختبار الذكاء، كما أن البيئة التعليمية التي ساهمت في وجود صعوبات تعلم لدي أفراد المجموعتين معا هي نفسها التي تمت فيها المقارنة بين الذكور والإناث، مما يدل علي أن أفراد المجموعتين تأثروا بالبيئة التعليمية التي ساهمت في وجود صعوبات التعلم لديهم.

وتدل هذه النتيجة علي الدور الفعال الذي تسهم به تلك البيئة التعليمية في المعاناة من صعوبة التعلم، والدليل علي ذلك وجود فروق دالة إحصائيا علي مقياس البيئة التعليمية بين الدارسين الأميين العاديين، والدارسين الأميين ذوي صعوبات التعلم تجاه الدارسين الأميين العاديين، وبالتالي تأثروا معا بعدم ملاءمة الكتاب الدراسي، وعدم مناسبة وملاءمة طرق التدريس المستخدمة، وعدم ملاءمة بيئة الفصل، وعدم توفير الأنشطة والوسائل التعليمية المناسبة، ومدي تأثير المعلم والإشراف الإداري والتوجيه ومراعاة متطلبات وحاجات الدارسين، مما يدل علي أن متغير النوع لم يكن له دور فعّال وواضح بالنسبة للتأثر بعوامل البيئة التعليمية . ومن خلال ما توصلت له النتائج السابقة يمكن التحقق من صحة الفرض الثاني من فروض الدراسة وقبوله علمياً.

وهكذا تحقق الفرض الثاني والذي نص علي :

" توجد فروق دالة إحصائياً بين الدارسين الذكور ذوى صعوبات التعلم والإناث ذوات صعوبات التعلم في درجات **مقياس البيئة التعليمية المرتبطة بصعوبات التعلم** ".

تعقيب على نتائج الدراسة :

في ضوء ما توصلت له الدراسة من نتائج وهي :

١-وجود فروق دالة إحصائياًعند مستوى دلالة ٠,٠٥ بين الأميين العاديين ،وذوى صعوبات التعلم فى درجات مقياس البيئة التعليمية المرتبطة بصعوبات التعلم تجاه الأميين العاديين .

٢- لا توجد فروق دالة إحصائياً عند مستوى دلالة ٠,٠٥ بين الذكور ذوى صعوبات التعلم، والإناث ذوات صعوبات التعلم فى درجات مقياس البيئة التعليمية المرتبطة بصعوبات التعلم .

فمن خلال هذه النتائج وتفسيرها ومناقشتها، يمكن للباحث أن يوجز ما أضافته هذه الدراسة من جديد في مجال محو الأمية بشكل عام، وصعوبات التعلم للأميين بشكل خاص، وهو ما يتمثل فى :

أولاً : جاءت نتائج هذه الدراسة لتؤكد علي أهمية وفعّالية عوامل البيئة التعليمية من حيث: الكتاب الدراسى، طرق وأساليب التدريس، تجهيزات فصول محو الأمية، والإشراف الإداري والتوجيه الفني، ومدي مناسبتها وملاءمتها لحاجات ومتطلبات الدارسين في مساعدتهم علي زيادة مستواهم التحصيلي ومواجهة صعوبات التعلم التي يعانون منها.

ثانياً: أهمية عوامل البيئة التعليمية من حيث الكتاب الدراسى، طرق وأساليب التدريس ، تجهيزات فصول محو الأمية، والإشراف الإداري والتوجيه الفني، في مساعدة الدارسين الأميين ذوي صعوبات التعلم في تنمية قدراتهم لاكتساب مهارات القراءة والكتابة وإجراء العمليات الحسابية لمواجهة متطلبات الحياة، وتحقيقاً لحاجات الدارسين للتمكن من التعلم.

ثالثاً : متغير النوع لم يكن له دور فعّال وواضح بالنسبة للتأثر بعوامل البيئة التعليمية ، مما يدل علي الدور الفعّال الذي تسهم به البيئة التعليمية في المعاناة من صعوبة التعلم .

رابعاً : إن البيئة التعليمية من حيث الكتاب الدراسى، وطرق وأساليب التدريس، وتجهيزات فصول محو الأمية، والإشراف الإداري والتوجيه الفني ؛ تساهم وتؤثر في مستوي وقدرات الدارسين الأميين التحصيلية، حيث أن هذه الإبعاد إذا لم تكن متوازنة فإنها تحدث صعوبات التعلم التي يعانى منها هؤلاء الدارسين.

خامساً : أهمية إعادة النظر في البيئة التعليمية من حيث الكتاب الدراسى، طرق وأساليب التدريس، تجهيزات فصول محو الأمية، والإشراف الإداري والتوجيه الفني، وتقدير مدي الحاجة إلي تفعيل دور البيئة التعليمية لتكون صالحة ومناسبة وملائمة للدارسين الأميين ذوي صعوبات التعلم ؛ لتحقيق الهدف المطلوب منها.

سادساً : أهمية وخطورة موضوع صعوبات التعلم بشكل عام، وصعوبات القراءة والكتابة علي وجه الخصوص، وضرورة تنبيه وتعاون جميع الجهات المعنيـــة والتنفيذية للتصدي الفعّال لها.

سابعاً : أهمية الاكتشاف المبكر لصعوبات التعلم ، وصعوبات القراءة والكتابة لدي الدارسين الأميين، ووضع الطرق والبرامج العلاجية الخاصة بهم .

ثامناً: أهمية عقد دورات إرشادية، وورش عمل للمعلمين في كيفية طرق التدريس المناسبة والفعّالة والملائمة لهؤلاء الأميين ذوي صعوبات التعلم.

تاسعاً : أهمية مقترحات الدراسة لتفعيل دور البيئة التعليمية للتغلب علي صعوبات التعلم للدارسين الأميين .

الفصل السادس

التصورالمقترح لتفعيل دور البيئة التعليمية للأميين ذوي صعوبات التعلم للحد من صعوبات التعلم لدى الكبار

أولاً: الكتاب الدراسي للكبار.

ثانياً: طرق وأساليب التدريس للكبار .

ثالثاً: تجهيزات فصول محو الأمية .

رابعاً: الإشراف الإداري والتوجيه الفني للكبار.

خامساً: المقترحات .

سادساً: البحوث المقترحة.

الفصل السادس

التصور المقترح لتفعيل دورالبيئة التعليمية للأميين ذوي صعوبات التعلم للحد من صعوبات التعلم لدى الكبار

استعرضت الدراسة في الفصل السابق النتائج الخاصة بها، ومن خلال النتائج التي توصلت إليها الدراسة يقوم الباحث في هذا الفصل بعرض التصور المقترح لتفعيل دور البيئة التعليمية للدارسين الأميين ذوي صعوبات التعلم للحد من صعوبات التعلم لدى الكبار من حيث : الكتاب الدراسى للكبار، وطرق وأساليب التدريس للكبار، وتجهيزات فصول محو الأمية، والإشراف الإداري والتوجيه الفني للكبار.

وحيث إن لكل فرد الحق في التعليم الذي يتناسب مع قدراته واستعداده الطبيعي ، لذلك فإن البيئة التعليمية للكبار من حيث : الكتاب الدراسى للكبار ، وطرق وأساليب التدريس للكبار، وتجهيزات فصول محو الأمية، والإشراف الإداري والتوجيه الفني للكبار، يجب أن تراعي القالب الذي يتلاءم مع كل دارس، وأن تهدف إلي مساعدة الدارسين الذين يعانون من صعوبات التعلم علي التغلب عليها بقدر الإمكان.

أولاً: الكتاب الدراسي للكبار:

يُعد الكتاب الدراسي أحد الأمور التي تعتني بها الأفراد والجماعات والدول ليس علي صعيد العصر الحالي بل منذ أقدم الأزمنة، وبتزايد الاهتمام بالكتب الدراسية وركز كثير من المفكرين عبر التاريخ جهودهم علي تحقيق كتب ومناهج مناسبة وملائمة للدارسين ، لما لدور الكتب والمناهج الفعّال في الارتفاع بقيمة الفرد، والنهوض بحضارات الأمم ، من خلال بلورة أفراد قادرين علي المشاركة في صنع رقي المجتمع، ويتطلب للدارسين ذوي صعوبات التعلم اهتمام خاص بتحليل قضايا الكتب والتوقعات التي يرسمها للمتعلمين، وتكييف الكتاب الدراسي علي نحو يسمح بتلبية الاحتياجات التعليمية الفردية للدارسين ذوي صعوبات التعلم ، وتدعيم الكتاب الدراسي بالوسائل والأدوات المناسبة والملائمة لمساعدة الدارسين ذوي صعوبات التعلم علي التعلم لقراءة وكتابة الكلمات وتهجي الحروف والكلمات، حيث يمكن للدارسين ذوي صعوبات التعلم الاستفادة من الكتاب الدراسي إذا توفر لهم الدعم الخاص المناسب لقدراتهم وخصائصهم الفردية .

فمن الضروري مراعاة الفروق الفردية بين الدارسين عند وضع وتعديل الكتب، وتصحيح الأخطاء المطبعية واللغوية، وتكبير حجم الكلمات المكتوبة لتناسب متطلبات وحاجات الدارسين.

- ضرورة تبسيط الكتاب الدراسي، وعرضه بطريقة مشوقة لكي يلائم الدارسين ذوي صعوبات التعلم .
- أن يتسم الكتاب الدراسي بالشمولية والمرونة؛ فهو شامل لجميع الدارسين باختلاف قدراتهم وإمكاناتهم واستعدادتهم التعليمية.
- إعداد قائمة بالكلمات التي يكثر الخطأ الإملائي فيها.
- تقريب المعلومات والتدريبات ببيئة الدارس.
- أن تكون موضوعات الكتاب مناسبة وملائمة لحاجات لدارسين.
- أن يكون بالكتاب صور ورسومات واقعية واضحة ومناسبة وملائمة لخصائص الدارسين لجذب انتباههم.
- استعمال الخطوط العريضة والبارزة للتركيز علي النقاط الهامة.
- توفير جداول الضرب لاستخدامها للدارس في دراسته للعمليات الحسابية.

ثانيا: **طرق وأساليب التدريس للكبار** :

طرق التدريس العادية تؤثر علي قدرة الدارسين ذوي صعوبات التعلم علي التعلم، فمن الأهمية تزويد الدارسين ببرامج تعليمية تتضمن توظيف وسائل تعليمية وأدوات وأساليب مكيفة ومعدلة مناسبة لاحتياجتهم الفردية، فطريقة التدريس هى: الكيفية التي يتم بها تعليم محتوي الكتاب الدراسي للدارسين، بالإضافة إلي معلمين مؤهلين ومدربين للتعامل مع الدارسين ذوي صعوبات التعلم ، فطرق التدريس لها أسلوب معين وتشمل ما يلي:

١- السير بخطوات بطيئة وبجمل صغيرة في الشرح والتكرار المنوع .

٢- تبسيط المفاهيم المجردة حتي تصبح ذات دلالة ومعني .

٣- مراعاة الفروق الفردية (تعليم فردي) .

٤- استخدام طرق وأساليب التدريس، والإستراتيجيات التعليمية المتنوعة لتناسب مع متطلبات الدارسين مثل : أسلوب التدريس الفردي،حيث يقدم العلاج فردياً للدارسين الأميين كما يلي:

المحتوى : تخصيص بطاقة لعلاج صعوبة تعلم معينة من صعوبات التعلم التي أمكن تحديدها، وتناول محتوى كل بطاقة بأسلوب يختلف عن تناول الكتاب المقرر لنفس المحتوى. وتتضمن كل بطاقة معلومات معالجة بطريقة تساعد فى التغلب على صعوبة معينة من صعوبات التعلم، ومجموعة من الأسئلة الموجهة للدارس، تتخلل عرض المادة العلمية، وتركز على الصعوبة التى تواجه الأمى الكبير، وفى نهاية كل بطاقة توجد بعض التدريبات المتدرجة فى الصعوبة ينبغى على الدارس الأمي أن يحلها ثم يستشير المعلم في حالة عدم قدرته على حلها ولتقويم أداء الدارس فى حل التدريبات أيضا.

تنفيذ الأسلوب العلاجى :

١- تحديد صعوبات تعلم كل دارس فى نقاط ضعفه فى المحتوى التدريسى كما يظهره فى نتائج الاختبار التشخيصى .

٢- تعيين البطاقات التى يدرسها كل دارس لعلاج ما ظهر من صعوبات التعلم لديه، وتسليمه مجموعة كاملة من البطاقات قد يحتاج إليها كمتطلبات قبلية أثناء دراسته للبطاقات المخصصه له .

٣- إعطاء الحرية للدارس فى دراسة البطاقات العلاجية لصعوبات التعلم للدارسين الأميين فى حجرة الدراسة .

٤- قيام المعلم بمتابعة الدارسين الذين يواجهون صعوبات فى التعامل مع البطاقات ، وفى تقويم آدائهم فى حل التدريبات داخل كل بطاقة. (علي حسانين ، ١٩٩٨: ٢٦٩: ٢٧٠)

وعلى معلمى الكبار دراسة نظريات التعلم المتمثلة فى نظرية التعلم بتداعي الأفكار، نظرية التعلم بالاقتران الاشتراطي والتكرار، نظرية الاستبصار أو التبصير، نظرية الجشطلت أو النظرية الكليه. واستخلاص التطبيقات التربوية منها والخاصة بتعليم الكبار؛ لفهم كيف يحدث التعلم للارتقاء بعملية التعليم والتعلم، وتحقيق أهداف الدارسين الكبار والتى بدورها ستنعكس على تقدم المجتمع ورقيه.

وهناك أربعة عناصر لتعليم الكبار من الممكن استنتاجها من نظريات التعلم وهى :

- التوجيه الذاتي والاستقلالية كصفه وهدف لتعليم الكبار .
- السعة والعمق فى الخبرات الحياتيه كمحتوي أو كمحرك للتعلم .
- التغير الحاصل ورصده وإعطاء الآراء حوله وتقييمه .
- مدى أهمية وفائدة النشاطات التى يحدثها التعلم . (إبراهيم خليل ،١٩٩٧: ١٩)

فأهمية أن يكون المعلمون مدربين ومؤهلين للتعامل مع الدارسين ذوي صعوبات التعلم، لتحقيق الهدف من البرامج التعليمية، ولامتلاك المهارات الأساسية واللازمة للتعامل مع الأمور التي تخص الدارسين ذوي صعوبات التعلم مثل :

- طرق التدريس والتعامل معهم، وإستراتيجيات التعلم المناسبة والملائمة لقدراتهم واحتياجاتهم الفردية .
- استخدام طرق وأساليب التدريس المناسبة للدارسين ومراعاة الفروق الفردية للدارسين .
- شرح المعلم ما يصعب فهمه للدارسين .
- مشاركه الدارسين الإيجابية والفعّالة والنشطة .
- استخدام المعلم للوسائل التعليمية المناسبة للدارسين .
- استعمال أدوات عرض حديثة لجذب الانتباه .
- الاهتمام بالدارسين ضعاف المستوي .
- الاتصال المرئي مع الدارسين عند محادثتهم لجذب انتباههم .
- إعطاء توجيهات بسيطة مجزأة وعلي مراحل .
- تكرار المعلومات بشكل منوع .
- الابتداء ببطء وشرح وافٍ للموضوع .
- استغلال الحواس في إدخال المعلومات للدارسين .
- تبسيط المعلومة بحسب حالة الدارس .
- المؤازرة والتشجيع والدعم المتكرر للدارس علي التعلم .
- تشجيع الدارسين علي ممارسة الأنشطة المختلفة .
- جذب انتباه الدارس قبل مكالمته .
- تشجيع ومدح الدارس علي الأشياء التي يعملها بصورة صحيحة ، والتركيز دائما علي النقاط الإيجابية في إنجازه .
- تقليل المشتتات الصفية قدر الإمكان .

ثالثا: تجهيزات فصول محو الأمية:

من الضروري أن تتوفر في تجهيزات فصول الدراسة للدارسين الإضاءة الجيدة، وأن تكون الإضاءة من يسار الدارسين، حتي يتيسر للدارس في المقعد الأخير رؤية السبورة بوضوح، وأن تتنوع الإضاءة ما بين الإضاءة الطبيعية والصناعية في حجرة الدراسة، ومن الأهمية أن تكون الإضاءة مناسبة حتي لا تصاب العين بالإرهاق ،

ومن الضروري أن تتوفر في الفصل اللوحات المناسبة للدارسين، وأن تكون التهوية مناسبة في الفصل الدراسي، وأن يكون الأثاث والمقاعد ملائمة للدارسين ولخصائصهم، وأن يكون شكل الفصل ونظامه وترتيبه مناسبا بما يتناسب مع خصائص الدارسين ومتطلباتهم بحيث يكون الفصل ذا شكل يساعد علي تيسير الاتصال بين المعلم والدارسين، وعلي إثارة انتباه الدارسين، أثناء تناول الدرس، وتوفير استخدام وسائل تعليمية مناسبة وملائمة لمتطلبات واحتياجات الدارسين التعليمية، وأن يكون المكان مناسباً وملائماً لعملية التعلم وفقا لمتطلبات وحاجات وخصائص ومتطلبـــات الدارسين.

- أن يتوفر في بيئة الفصل التهوية الجيدة والمناسبة.
- أن تتوفر الإضاءة الجيدة والمناسبة لرؤية السبورة داخل الفصل .
- أن تكون بيئة الفصل مناسبة للدارسين والنظافة جيدة .
- أن تكون أعداد وشكل وتنظيم وترتيب المقاعد مناسب وملائم للدارسين .
- مساحة الفصل مناسبة وكافية لعدد الدارسين ويفضل أن يتراوح عدد الدارسين ما بين ١٠- ١٥ دارساً ، ومناسبة لممارسة الدارسين الأنشطة المختلفة.
- أن يكون موقع الفصل بعيداً عن الضوضاء والمرور، والنشاط الصناعي؛ لعدم تشتيت انتباه الدارسين داخل الفصل .
- وجود لوحات ورسومات مناسبة في الفصل لمتطلبات العملية التعليمية للدارسين.
- توفير وسائل تعليمية مناسبة للدارسين مثل: آلة حاسبة، رسوم بيانية، رسوم توضيحية، السبورة الجيدة، الخرائط، البطاقات التعليمية ،وأهمية توفير أدوات ووسائل عرض حديثة لجذب الانتباه .

رابعا : الإشراف الإداري والتوجيه الفني للكبار :

نظراً لما لدور المشرفين التربويين والموجهين الفنيين في فصول محو الأمية، حيث إن طبيعة عملهم تعنى دوراً مسانداً ومدعماً لعمل معلمى محو الأمية، فمن الضروري أن يدعم عمل المعلم بوجود انضباط غير متشدد وإيجابي، ومشاركة نشطة وإيجابية من الدارسين، والتأكد من التطبيق الفعلي لاستخدام الوسائل التعليمية المناسبة لمتطلبات الدارسين، وتعرف مشاكل الدارسين والعمل علي حلها، وإرشاد المعلم علي كيفية مواجهه المشاكل التعليمية التي تواجه الدارسين، و ينبغي أن يحتل موضوع الخصائص النفسية للدارس وموضوع صعوبات التعلم، موضع الاعتبار في محو الأمية سواء عند التخطيط أو التنفيذ والتقويم والمتابعة، أو عند تصميم ووضع الكتب، أو عند إعداد المعلمين واختيار طريقة التدريس ، أو عند إعداد المكان أو تحديد الزمن المناسب، وتحقيقا لمبدأ التعليم الأقل تقيداً للدارسين ذوي صعوبات التعلم، هو الهدف والغاية للبرامج التعليمية بمختلف أشكالها وأنواعها، فيجب أن تتوافر خصائص معينة في البيئة التعليمية الخاصة بهؤلاء الدارسين من حيث كتب، وطرق وأسلوب التدريس، والوسائل المستخدمة، وتجهيزات الفصول، ونظام الإشراف الإداري والتوجيه الفني، إلى غيرها من الحاجات التي تتطلبها العملية التعليمية للدارسين ذوي صعوبات التعلم، لكي يتمكن الفرد من تحقيق هدف أي برنامج تعليمي، وهو التمكن من التعليم الذي يتلقاه أقرانه، وتنمية مهارات القراءة والكتابة والحساب الملزم بها .

- تهيئة الخدمات التربوية للدارسين لمساعدتهم علي مواجهة مشكلاتهم التعليمية، مع تجهيزهم بما يساعدهم علي ذلك من أدوات وأجهزة واختبارات وغيرها.
- التشاور الدائم مع طرفي العملية التعليمية الدارس والمعلم من خلال عقد لقاءات متنوعة علي مستوي الفصل والمركز التعليمي في صورة نـدوات واجتماعـات وبرامـج عامة.... إلخ.
- التشجيع والدعم المتكرر للدارسين علي التعلم.
- التعامل مع الدارسين بطريقة إيجابية وفعّالة نحو المشاكل الدراسية التي تواجه الدارسين و يعانون منها.
- العمل علي تشجيع الدارسين علي ممارسة الأنشطة المختلفة.
- تقديم المساعدة للدارسين الذين يحتاجون لبعض المعاونة في النواحى المتعلقة بكيفية التعلـم.

- الالتزام في متابعة سير العملية التعليمية بكل إيجابية ؛ للوقوف علي الصعوبات التي تظهر أثناء عملية التعلم .
- المساعدة في تنظيم وتنسيق البيئة التعليمية للدارسين؛ للتمكن من القراءة والكتابة وإجراء العمليات الحسابية.
- الاهتمام بمشاركة نشطة وإيجابية للدارسين، والعمل على حل مشاكل الدارسين المتعلقة بالناحية التعليمية.

خامساً: المقترحات :

- أهمية توفير الاختبارات التحصيلية والتشخيصية والنفسية المقننة، بالإضافة لاختبارات القدرات العقلية "اختبارات الذكاء"، المناسبة والملائمة للدارسين حتي يتم تشخيص ذوي صعوبات التعلم تشخيصا دقيقا.
- أهمية إعداد برامج لمعلمي الدارسين الأميين لتعريفهم كيفية التعامل مع الدارسين الذين يعانون من صعوبات التعلم ، وطرق التغلب علي تلك الصعوبات .
- الاهتمام بوضع البرامج العلاجية لصعوبات التعلم للدارسين الأميين.
- تدريب معلمى الدارسين الأميين على أساليب علاجية لصعوبات التعلم للأميين.
- أن يكون موضوع صعوبات التعلم، والأساليب العلاجية المناسبة للدارسين الأميين من الموضوعات المهمة أثناء إعداد وتدريب وتأهيل معلمى الدارسين الأميين.
- الاهتمام بموضوع صعوبات التعلم للدارسين الأميين، وإجراء دراسات وأبحاث مماثلة على الدارسين الأميين بمناطق وبيئات أخرى مختلفة .
- مدى فاعلية برنامج إرشادى لمعلمى الدارسين الأميين ذوى صعوبات التعلم.
- إجراء دراسات وبحوث بغرض تعرف الطرق والأساليب الممكنة للعلاج، وعلاقة صعوبات التعلم للدارسين الأميين ببعض المتغيرات فى الميدان التربوى.
- دراسة العوامل النفسية والعقلية والاجتماعية المؤثرة فى صعوبات التعلم للدارسين الأميين.
- دراسة العلاقة بين صعوبات التعلم والمكونات النفسية للدارسين الأميين .
- صعوبات التعلم وعلاقتها ببعض الحاجات النفسية للدارسين الأميين ذوى صعوبات

- الأساليب المعرفية وعلاقتها بالتحصيل الدراسى للدارسين الأميين ذوى صعوبات التعلم.
- دراسة العلاقة بين صعوبات التعلم والضغوط النفسية ومتغيرات الشخصية للدارسين الأميين.
- إجراء المزيد من الدراسات والبحوث حول موضوع صعوبات التعلم للدارسين الأمييــن.
- عقد المؤتمرات والندوات العلمية،حول موضوع صعوبات التعلم للدارسين الأميين، وذلك بهدف تعريف المعلمين بأهمية المشكلة والعمل على تفهمها ووضع الخطط العلاجية المناسبة .
- أهمية العمل علي التنسيق بين عناصر البيئة التعليمية للكبار من حيث: الكتاب الدراسي للكبار، طرق وأساليب التدريس للكبار، تجهيزات فصول محو الأمية، والإشراف الإداري والتوجيه الفني للكبار؛ لتكون أكثر فعالية وملائمة للدارسين ذوي صعوبات التعلم، لتحقيق الهدف المتوقع منها مع هؤلاء الدارسين.

سادساً:البحوث المقترحة:

١- دراسة العوامل الاقتصادية والاجتماعية المؤثرة على صعوبات التعلم للدارسين الأميين .

٢- دراسة عوامل البيئة الأسرية المؤثرة على صعوبات التعلم للدارسين الأميين.

٣- دراسة العلاقة بين أساليب التدريس، وأساليب التعلم بالنسبة للدارسين الأميين ذوى صعوبات التعلم.

٤- فاعلية بعض الأساليب العلاجية لصعوبات التعلم للدارسين الأميين .

المراجــــع

أولاً: المراجع العربية.

ثانياً: المراجع الأجنبية.

المراجـــــع

أولاً: المراجع العربية:

١) إبراهيم أبو نيان (٢٠٠١): **صعوبات التعلم** ، أكاديمية التربية، الرياض، المملكة العربية السعودية.

٢) إبراهيم خليل السعدات (١٩٩٧) :" نظريات التعلم وعلاقتها بتعليم الكبار"، **مجلة كلية التربية**، جامعة أسيوط ، العدد ١٣ ، الجزء الثاني.

٣) إبراهيم على قناوي (٢٠٠٤) : **تطور جهود محو الأمية فى مصر فى ضوء متغيرات القرن الحادي والعشرين دراسة تقويمية**، رسالة ماجستير، غير منشورة،كلية التربية، جامعـــة أسيوط.

٤) أحمد أحمد عواد (١٩٩٧): **علم النفس التربوي وصعوبات التعلم** ، المكتب العلمي للكمبيوتر والنشر والتوزيع ، الشاطبي ، الإسكندرية .

٥) أحمد عبد الحميد الشافعي ومحمد شكري وزير (٢٠٠١) :" جهود الهيئة العامة لمحو الأمية وتعليم الكبار في مواجهة مشكلة الأمية بمحافظة الشرقية دراسة ميدانية" ، **مجلة كلية التربية بالزقازيق** ، جامعة الزقازيق ، العدد ٣٩ .

٦) أحمد إسماعيل حجي(٢٠٠١): **إدارة بيئة التعليم والتعلم**، دار الفكر العربي، القاهرة.

٧) إدارة تعليم الكبار (٢٠٠٥) : **خطة تشغيل فصول محو الأمية** ، إدارة تعليم الكبار بديروط ، محافظة أسيوط .

٨) ---------- (٢٠٠٥) : **كشف الدارسين بفصول محو الأمية بديروط النظام التقليدي** ، إدارة تعليم الكبار بديروط ، محافظة أسيوط .

٩) أسامة محمود فراج سيد (١٩٩٩) : **العوامل المؤثرة على تسرب الأميين من مراكز محو الأمية " دراسة ميدانية" بمركز أسيوط**، رسالة ماجستير، غير منشورة ، كلية التربية بأسيوط، جامعة أسيوط.

١٠) أسامة محمود فراج سيد (٢٠٠٢): **دراسة تقويمية للبرامج التعليمية لفصول المشاهدة بمراكز محو الأمية وتعليم الكبار بمحافظة أسيوط في ضوء فلسفة التعليم عن بعد "دراسة حالة"** ، رسالة دكتوراه، غير منشورة ، كلية التربية بالقاهرة، جامعة الأزهر.

١١) ________________ (٢٠٠٤) : " تقويم الدورات التدريبية لمعلمي محو الأمية علي ضوء حاجات الكبار التعليمية "، **مجلة العلوم التربوية** ، معهد الدراسات التربوية ، جامعة القاهرة ، العدد الثاني .

١٢)إسماعيل محمد الصادق (٢٠٠١) : **طرق تدريس الرياضيات نظريات وتطبيقات** ، دار الفكر العربي ، القاهرة .

١٣)الجهاز الإقليمى العربى لمحو الأمية (١٩٦٩): **الحلقة الدراسية لمحو الأمية في البلاد العربية التقرير النهائى** ، جامعة الدول العربية .

١٤) الرابطة الكويتية لصعوبات التعلم (٢٠٠٥): **دور البيئة التعليمية للمصاب بالدسلكسيا** ، الرابطة الكويتية لصعوبات التعلم ، الكويت .

١٥) السيد محمد كمال حمودة (١٩٩٧) : **استخدام الطريقة الاستقصائية في تدريس الثقافة العلمية والصحية في برامج محو الأمية وتعليم الكبار وأثرها علي التحصيل وتنمية الإتجاه العلمي**، رسالة ماجستير،غير منشورة ، معهد الدراسات التربوية ، القاهرة .

١٦) الصندوق العربي للإنماء الاقتصادي والاجتماعي (٢٠٠٥): **التقرير الاقتصادي العربي الموحد** ، جامعة الدول العربية .

١٧) المجلس القومي للتعليم والبحث العلمي والتكنولوجيا (١٩٨٠): **تقويم التجربة الميدانية في مجال محو الأمية بقرية ترسا- محافظة الجيزة** ، في محو الأمية وتعليم الكبار خطة ودراسات ، المجالس القومية المتخصصة ، رئاسة الجمهورية ، القاهرة .

١٨) ---------- (٢٠٠٢): **الأمية في مصر وبرامج ميدانية تسهم في محوها** ، المجالس القومية المتخصصة ، رئاسة الجمهورية ، القاهرة .

١٩) المجلس القومي للتعليم والبحث العلمي والتكنولوجيا (٢٠٠٢): **جهود محو الأمية وتقويم وضعها الراهن** ، المجالس القومية المتخصصة ، رئاسة الجمهورية ،القاهرة.

٢٠) المؤتمر العالمي حول التربية للجميع (١٩٩٠) : **تأمين حاجات التعليم الأساسية** ، البنك الدولي، نيويورك .

٢١) إلهام عبد الحميد فرج (٢٠٠٤) : " رؤي مستقبلية لطرائق وأساليب تعليم الكبار " ، **مجلة العلوم التربوية** ، معهد الدراسات التربوية ، جامعة القاهرة ، العدد الثاني .

٢٢) الهيئة العامة لمحو الأمية و تعليم الكبار (٢٠٠٤) : **نماذج الامتحانات والإجابة عنها** ، الهيئة العامة لتعليم الكبار ، القاهرة .

٢٣) الهيئة العامة لمحو الأمية و تعليم الكبار ووزارة التربية والتعليم (٢٠٠٤) : **مشروع إعداد المعايير القومية لمحو الأمية في مصر** ، الهيئة العامة لتعليم الكبار ، القاهرة .

٢٤) اليونسكو (١٩٩٠) : **التقرير النهائي لمؤتمر جومتين**، الإعلان العالمي حول التربية للجميع وهيكلية العمل لتأمين حاجات التعلم الأساسية، تايوان .

٢٥) أمين علي محمد سليمان (٢٠٠٤): "تشخيص صعوبات التعلم الأكاديمية لدي تلاميذ المرحلة الابتدائية من وجهة نظر معلمي ومعلمات هذه المرحلة في جمهورية مصر العربية وعلاقتها ببعض المتغيرات"، **مجلة العلوم التربوية** ، جامعة القاهرة ، العدد الأول.

٢٦) ايزابيل فيفر، جين دنلاب(١٩٩٧) : **الإشراف التربوي علي المعلمين دليل لتحسين التدريس**، الطبعة الثانية، منشورات الجامعة الأردنية، عمان، المملكة الأردنية الهاشمية.

٢٧) بشير صالح الرشيدي (٢٠٠٠): **مناهج البحث التربوي رؤية تطبيقية مبسطة** ، دار الكتاب الحديث ، الكويت .

٢٨) توصيات مؤتمر تعليم الكبار وتنمية المجتمع في مطلع قرن جديد (٢٠٠٤) : **التقرير النهائي والتوصيات**، معهد الدراسات التربوية ، جامعة القاهرة، ١٧- ١٨ يناير.

٢٩) تيسير مفلح كوافحة (٢٠٠٣): **صعوبات التعلم والخطة العلاجية المقترحة** ، دار الميسرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان ، المملكة الأردنية الهاشمية.

٣٠) ج.ر.كيد (١٩٨٤): **كيف يتعلم الكبار**، ترجمة أحمد خاكى ، مراجعة عبد العزيز القوصي، تقديم محي الدين صابر ، الجهاز العربي لمحو الأمية وتعليم الكبار ، المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم .

٣١) جابر محمد عيسي (١٩٩٨) : **بعض الأساليب المعرفية وعلاقتها بصعوبات تعلم الرياضيات لدي تلاميذ المرحلة الإعدادية بقنا** ، رسالة دكتوراه ، غير منشورة ، كلية التربية بقنا ، جامعة جنوب الوادي .

٣٢) جابر عبد الحميد جابر (١٩٨٤): **الذكاء ومقايسة**، دار النهضة العربية ، القاهرة .

٣٣) جودة شاهين (٢٠٠٢) : **حلقة التدريب الاساسى لمنسقات محو الامية** ، قطاع محو الأمية ، مشروع التنمية الشاملة، هيئة كير الدولية ، القاهرة .

٣٤) جودة شاهين (٢٠٠٣) : **الورشة الأساسية للجان محو الأمية** ، قطاع محو الأمية ، مشروع التنمية الشاملة، هيئة كير الدولية ، القاهرة .

٣٥) خيري المغازي عجاج (١٩٩٨) : **صعوبات القراءة والفهم القرائي (التشخيص والعلاج)** ، مكتبة زهراء الشرق ، القاهرة .

٣٦) رجاء محمود أبو علام (٢٠٠٤) : **مناهج البحث في العلوم النفسية والتربوية** ، الطبعة الرابعة، دار النشر للجامعات – مصر ، القاهرة .

٣٧) رضا محمد عبد الستار عطية (٢٠٠١):**معوقات العملية التعليمية لدى الكبار بفصول محو الأمية في جمهورية مصر العربية**، رسالة دكتوراه،منشورة، معهد الدراسات والبحوث التربوية ، جامعة القاهرة.

٣٨) ----------- (٢٠٠٤) : **مشكلات محو الأمية، حاجة المجتمع المصري لتحسين عائد محو الأمية في ضوء التحديات الراهنة** ، في إشكاليات التعليم المستمر والتدريب المعاود، دار فرحة للنشر والتوزيع، القاهرة .

٣٩) رضا محمد عبد الستار عطية (٢٠٠٥): **متطلبات تحقيق جودة بيئة التعليم /التعلم والدارسين ببرامج تعليم الكبار**، في تحقيق الجودة في تعليم الكبار في ضوء معاييره القومية دراسة ميدانية ، المركز القومي للبحوث التربوية والتنمية ، القاهرة .

٤٠) زيدان أحمد السرطاوي (١٩٩٥) :" مقياس صعوبات التعلم لطلاب المرحلة الابتدائية" " دراسة تقنينية "، **مجلة كلية التربية ، جامعة الملك سعود**، المملكة العربية السعودية.

٤١) سعيد إسماعيل علي (١٩٩١): **الأمية في الوطن العربي الوضع الراهن وتحديات المستقبل** ، اليونسكو ، عمان ، الأردن .

٤٢) سيد أحمد عثمان (١٩٧٦): **الأسس النفسية لتعليم الكبار في علم تعليم الكبار** ، الجهاز العربي لمحو الأمية وتعليم الكبار ، القاهرة .

٤٣) عادل محمد إبراهيم (٢٠٠٢): **مشكلات البحث في مجال تعليم الكبار بمصر**، رسالة دكتوراة ، غير منشورة، كلية التربية بالقاهرة ، جامعة الأزهر.

٤٤) عبد الحميد سليمان سيد (٢٠٠٠): **صعوبات التعلم تاريخها تشخيصهاعلاجها** ، دار الفكر العربي، القاهرة .

٤٥) عبد الرحمن سعد الحميدي (١٩٩٠) : "جدوي برامج محو الأمية من وجهة نظر الدارسين والدارسات بالمملكة العربية السعودية" ، **مجلة جامعة الملك سعود** ، الرياض ، المجلد الثاني.

٤٦) عبد الرحمن عدس(١٩٩٢): **أساسيات البحث التربوي**، ، دار الفرقان للنشر،عمان ، المملكة الأردنية الهاشمية.

٤٧) علي الشخيبي (٢٠٠٤) : **الخصائص العامة لتعليم الكبار** ، في تطوير منظومة التقويم التراكمي الشامل لمرحلة التعليم الأساسي ، وزارة التربية والتعليم ، القاهرة .

٤٨) عبد الصبور منصور محمد (٢٠٠٣) : **مقدمة في التربية الخاصة** ، مكتبة زهراء الشرق ، القاهرة .

٤٩) عبد القادر حسن خليفة (١٩٩٠) : **تقييم برامج محو الأمية وتعليم الكبار في ضوء متطلبات التطوير الثقافي في المجتمعات البدوية**، رسالة دكتوراة،غير منشورة، كلية التربية بنها ، جامعة الزقازيق.

٥٠) عبدالله بيومي وآخرين (٢٠٠٥): **تحقيق الجودة في تعليم الكبار في ضوء معاييره القومية دراسة ميدانية** ، المركز القومي للبحوث التربوية والتنمية ، القاهرة .

٥١) عبد المحسن العرفج (٢٠٠٤) : **التعليم بالترفيه في البيئة التعليمية ضرورة لا رفاهية**، كلية العلوم الإدارية والتخطيط ، بجامعة الملك فيصل بالأحساء ، المملكة العربية السعودية.

٥٢) عبد الناصر أنيس عبد الوهاب(٢٠٠٣): **الصعوبات الخاصة في التعلم الأسس النظرية والتشخيصية**، دار الوفاء لدنيا الطباعة والنشر، الإسكندرية .

٥٣) علاء الدين أحمد كفافي (٢٠٠٤) : "بعض القضايا السيكولوجية في تعليم الكبار"، **مجلة العلوم التربوية** ، معهد الدراسات التربوية ، جامعة القاهرة ، العدد الثاني .

٥٤) علي أحمد مدكور(١٩٩٦) : **منهج تعليم الكبار النظرية والتطبيق**، دار الفكر العربي، القاهرة .

٥٥) علي إدريس (١٩٩٦): **دراسة تحليلية عن تطور محو الأمية في الوطن العربي**، الحولية العربية لمحو الأمية، المنظمة العربية التربية والثقافة والعلوم ، تونس.

٥٦) علي عبد الرحيم حسانين (١٩٨٤) : **أثر استخدام الطريقة المبتكرة في تدريس الحساب للكبار**، رسالة ماجستير، غير منشورة ، كلية التربية ، جامعة الزقازيق .

٥٧) --------- (١٩٩٨) :" فاعلية أسلوب علاجى لصعوبات تعلم الأميين الكبار لموضوع الكسور الإعتيادية والعشرية "، **مجلة كلية التربية ببنها**، جامعة الزقازيق ، المجلد التاسع ، العدد ٣٥ .

٥٨) على معدي الشهري (٢٠٠٤): "الأساليب المعرفية وعلاقتها بالتحصيل الدراسى لدى ذوى صعوبات التعلم والعاديين من طلبة المرحلة الثانوية بمدينة الطائف"، **مجلة كلية التربية** ، جامعة المنصورة ، العدد ٥٤، الجزء الثانى.

٥٩) عطيات حمزة محمد (٢٠٠٤) : **دراسة تقويمية لجهود الهيئة العامة لمحو الأمية وتعليم الكبار بمحافظة الدقهلية**، رسالة ماجستير منشورة، كلية التربية ، جامعة المنصورة.

٦٠) فايز مراد مينا وآخزون(١٩٩٨) : **سلسلة كتب أتعلم أتنور**، المستوي الأساسي، ودليل المعلم ، الهيئة العامة لتعليم الكبار، القاهرة .

٦١) فتحي مصطفي الزيات (١٩٩٨) : **صعوبات التعلم الأسس النظرية والتشخيصية والعلاجية** ، دار النشر للجامعات – مصر ، القاهرة.

٦٢) فرج عبد القادر طه (٢٠٠٣) : **موسوعة علم النفس والتحليل النفسي**، الطبعة الثانية، دار غريب ، القاهرة .

٦٣) فيصل محمد خير الزراد (١٩٩٧) : **مشكلات المراهقة والشباب (التفسيرات ، المشكلات، الدراسات)** ، دار النفائس ، دمشق ، سوريا .

٦٤) كمال عبد الحميد زيتون (٢٠٠٤):" تصميم التعليم للكبار : منظور بنائى، مؤتمرتعليم الكبار وتنمية المجتمع فى مطلع قرن جديد" ، **مجلة العلوم التربوية**، معهد الدراسات التربوية ، جامعة القاهرة ، العدد الثاني .

٦٥) لويس كامل ملكية، ومحمد عماد الدين إسماعيل (١٩٩٦) : **مقياس وكسلر بلفيو لذكاء الراشدين والمراهقين : تأليف وكسلر** ، دار النهضة العربية ، القاهرة .

٦٦) لويس كامل ملكية(١٩٩٦): **مقياس وكسلر بلفيو لذكاء الراشدين والمراهقين دليل المقياس**، دار النهضة العربية ، القاهرة .

٦٧) متولي حسن منصور وآخرون (١٩٩٩) : **دليل المعلم مرحلة الأساس لمحو الأمية الكتاب الأول**، الهيئة العامة لمحو الأمية وتعليم الكبار، القاهرة .

٦٨) متولي حسن منصور، ومحمد حسن الرشيدي وآخرون (٢٠٠٥) **سلسلة كتب أتعلم أتنور، المستوي الأساسي، وكتب ودليل المعلم**، الهيئة العامة لتعليم الكبار، القاهرة.

٦٩) مجمع اللغة العربية (١٩٨٥) : **المعجم الوسيط** ، مطابع الأوفست ، القاهرة.

٧٠) --------- (١٩٩٢) : **المعجم الوجيز**، الهيئة العامة لشئون المطابع الأميرية، القاهرة.

٧١) محمد الدريج (١٩٩٤) : **تحليل العملية التعليمية** ، دار عالم الكتب ، الرياض، المملكة العربية السعودية .

٧٢) محمد المصيلحي محمد سالم (١٩٧٨) : **دراسة ميدانية لظاهرة انصراف الأميين الكبار عن التعليم "دراسة حالة "** ، رسالة ماجستير ،غير منشورة، كلية التربية ، جامعة الأزهر.

٧٣) محمد جاد حسين أحمد (٢٠٠١) ، **دور برامج محو الأمية في تحقيق التربية التنموية دراسة ميدانية**، رسالة ماجستير، غير منشورة، كلية التربية بقنا، جامعة جنوب الوادي .

٧٤) محمد رفعت حسانين (٢٠٠٠) : **تقويم محتوي كتب محو الأمية وتعليم الكبار في ضوء حاجات الدارسين الذكور ومتطلبات المجتمع**، رسالة ماجستير،غير منشورة، معهد الدراسات التربوية، جامعة القاهرة .

٧٥) محمد زياد حمدان (١٩٨١) : **الوسائل التعليمية مبادؤها وتطبيقاتها**، مؤسسة الرسالة للطباعة والنشر، بيروت، لبنان .

٧٦) محمد عبد الحميد أبو زهرة (٢٠٠٥) : **جودة مناهج محو الأمية**، في تحقيق الجودة في تعليم الكبار في ضوء معاييره القومية دراسة ميدانية، المركز القومي للبحوث التربوية والتنموية ، القاهرة .

٧٧) محمد عبد الغني حسن هلال (١٩٩٨): **مهارات تعليم الكبارالطريق إلي التعليم المستمر**، الطبعة الثانية، مركز تطوير الأداء والتنمية، القاهرة .

٧٨) محمد مصطفي عبد اللطيف (٢٠٠٢) **برامج محو الأمية في كل من مصر والمملكة المتحدة " دراسة مقارنة"**، رسالة ماجستير، غير منشورة، معهد الدراسات والبحوث التربوية ، جامعة القاهرة .

٧٩) محمد منير مرسي (١٩٩٧) : **الاتجاهات الحديثة في تعليم الكبار**، عالم الكتب، القاهرة.

٨٠) محمود عبد الحميد محمد (١٩٩٧) : **برنامج في التربية البيئية للكبار في المناطق العشوائية**، رسالة دكتوراة ، معهد الدراسات والبحوث البيئية ، جامعة عين شمس.

٨١) محمود عوض سالم، مجدي محمد الشحات، أحمد حسن عاشور (٢٠٠٣): **صعوبات التعلم التشخيص والعلاج**، دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع، عمان، المملكة الأردنية الهاشمية .

٨٢) مسارع الراوي ، قمر الدين قرنبع (١٩٨١): **قراءات في محو الأمية** ، الجهاز العربي لمحو الأمية وتعليم الكبار ، المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم.

٨٣) مصطفي محمد أحمد محمد حسن (١٩٩٧): **تأثير العوامل البيئية على صعوبات التعلم لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية**، رسالة ماجستير، غير منشورة، معهد الدراسات والبحوث البيئية، جامعة عين شمس.

٨٤) موسي علي الشرقاوي (١٩٩٧) : "تصور مقترح لإعداد معلم محو الأمية وتعليم الكبار في ضوء الاتجاهات الحديثة" ، **مجلة كلية التربية** ، **جامعة الزقازيق** ، عدد ٢٨.

٨٥) مهني محمد إبراهيم (٢٠٠٤) : "الإهدار في محو الأمية وتعليم الكبار مدخل لتعظيم العائد في ضوء بعض الجهود المبذولة"، **مجلة العلوم التربوية**، معهد الدراسات التربوية ، جامعة القاهرة ، العدد الثاني .

٨٦) نادية محمود شريف ورجاء محمود أبو علام (١٩٩٥) : **الفروق الفردية وتطبيقاتها التربوية** ،الطبعة الثالثة، دار القلم ، الكويت .

٨٧) نبيل إبراهيم أحمد (٢٠٠٦): **الاتصال في الخدمة الاجتماعية** ، مكتبة زهراء الشرق ، القاهرة.

٨٨) نبيل عبد الفتاح حافظ (٢٠٠٠): **صعوبات التعلم والتعلم العلاجي** ، مكتبة زهراء الشرق ، القاهرة .

٨٩) نجدة إبراهيم سليمان (٢٠٠٠) : **تطوير الإدارة التعليمية رؤية مستقبلية** ، دار الشمس ، القاهرة.

٩٠) هاشم على محمد (٢٠٠٥) : **القياس النفسي والتقويم التربوي** ، بست برنت ، المنيا.

٩١) هناء أحمد محارب السرحاني (٢٠٠٣) : **تطور محو الأمية وتعليم الكبار في المملكة العربية السعودية خلال الأعوام (١٩٩٥-٢٠٠٠م)** ، رسالة ماجستير منشورة، الجامعة الأردنية، المملكة الأردنية الهاشمية.

٩٢) وزارة التربية والتعليم (١٩٩١) : **قانون رقم (٨) سنة ١٩٩١** فى شأن محو الأمية وتعليم الكبار، **المادة** ٢، ٣.

٩٣) وفاء مصطفي كفافي (٢٠٠٤) : " محتوى كتب تعليم الرياضيات فى مصر دراسة تقويمية فى ضوء مفهوم التنور"، **مجلة العلوم التربوية**، معهد الدراسات التربوية، جامعة القاهرة ، العدد الثاني .

٩٤) يحي هندام، ومحمد منير مرسي ، وآخرون (١٩٧٨) : **تعليم الكبار ومحو الأمية أسسة النفسية والتربوية** ، عالم الكتب ، القاهرة .

ثانياً: المراجع الأجنبية:

95) Agnela , C .,(1995): "**Adult Literacy and Numeracy : Meeting the Needs of Participants**", Scottish Council For Heresiarch in Education, Scotland.

96) Anton , F. (1998) : "Teacher and Pupil Characteristics In The Perception Of The Creativity of Classroom Climate" , **Journal of Creative Behavior** , Vol 32, No, 4, p. 258-277.

97) Berman ,S. (1990) :" Education For Social Responsibility" , **Education Leadership**, Vo.48 , p p . 75- 80.

98) Chandra , P (1987) : " How do Teachers View, Their Teaching and The Use of Teaching Resources" , **British Journal of Technology**, Vol.18 , No .2 , P.P.102-111.

99) Church, M.A., Elliot, A.G. And Able, S.L.(2001): "Perception Of Classroom Environment, Achievement Goals And Achievement Out Comes"., **journal Of Educational. Psychology**, VO .93 ,No.1,P P.43-54.

100) Douglas,D, Gifford, R. (2001) :" Evaluation of the Physical Classroom by Students and Professors" **, Education Research** , Vo.43, No 3, p.295-309.

101) Elbeheri, Gad (2004):" **Dyslexia In Egypt**" , In Smyth , Everett & Salter (Eds) International Book of A Cross Language Comparison and Practice Guide , 2nd.ed , Chi Chester : Wiley & sons.

102) Gavin R., (1996): " **Dimensions of Dyslexia, literacy, Language and Learning**", Moray House, University of Edinburgh., Edinburgh, , Scotland.

103) ----------- (1996) : " **Dimensions of Dyslexia : assessment, teaching, and the curriculum**", Moray House, University of Edinburgh, Edinburgh, Scotland.

104) ----------- (2001) :" **An Overview of Current Research in Dyslexia**" , Moray House, University of Edinburgh, Edinburgh, Scotland.

105) ----------- (2002):" **Dyslexia : Research and Practice**", Northumberland Education authority.

106) ------------- (2002):" **Learning Styles, Armed Forces Dyslexia Training**", Winchester, London.

107) ------------ (2002): "**Dyslexia, Learning styles, Assessment and Teaching**", Galway Dyslexia Association , Galway , Republic of Ireland .

108) Gavin Reid & Janice Warmouth (2003):" **Dyslexia And Literacy Theory And Practice**" , John Wily & Sons , London

109) Gavin Reid (2004):" **Assessment and Dyslexia**", Caribbean Dyslexia Association, Barbados.

110) Hill, John w.,(1984):"**Unrecognized Learning Disabilities In Adult Hood Implications For Adult Education**"., Eric, Ed .253983.

111) Ian, Smyth (2004) : "**Assessment & Classroom Practice**" , International Book of Dyslexia : A Guide to Practice and Resources , John Wiley & Sons.

112) Janice , W., ,(2002) :" **Dyslexia and Literacy : Theory and Practice**" , John Wiley & Sons.

113) Karlan son. D & Joan Stoner. D (2001) : "**The System Learning To Read**" , Publishers Windsor Learning Inc ., St. Paul.

114) Karlan son. D & Joan Stoner. D (2001):" **Education Tools and Training To Learning**", Publishers Windsor Learning Inc ., St. Paul.

115) Kirk, J.,& Gavin R., (2000) :" **Dyslexia in Adults ; Education and Employment**", Moray House, University of Edinburgh, Edinburgh, Scotland

116) KIRK, S.A, (1997) :" **A cademic and Developmental Learning Disabilities**", Love Publishing Company , Denver, London .

117) Laura, A., L., & Marrey, A., (2001) :" **Disabilities Within Learning Environments in Alonse**", 2nd.ed , Felternelli , Corso, Italy .

118) Lener, j. w (1976) :" **Learning Disabilities**", Sixth Edition, Houghton , Mifflin company , Boston ,Toronto.

119) Linda E. Meller (1985)":**The lower Assessment Model in Behavioral Disorders: Attaining Manual**", Des Moines, IA: State Department of Public Instruction.

120) Lindsay peer & Gavin Reid (2001) : " **Challenge for Educators – The Way Forward"** , Moray House, University of Edinburgh ., Edinburgh, , Scotland.

121) Linda Teranchi(1992):" **A Study of an Adult Education Program With Emphasis on Writing and Literacy**", PHD , University of Denver .

122) Maba, A.R. (1993) : "Moral and Practical Foundations For Civic Education" , **the Social Studies** , Vol, 84, No 4, p. 153-157.

123) MacAulay, D. J.(1990): "Classroom Environment A Literature Review" , **An International Journal Experimental Educational Psychology**.

124) Merriam Sharan (1991) **: "Learning in Adulthood**", Jossey Bass Publishers, San Francisco, p.264.

125) Moos, s. & Moos, H (1978) : "Classroom Social Climate and Student Absence and Grades" , **Journal of Learning Disabilities** , Vol. 6, No. 1, p. 85- 89 .

126) Oliver, J. M.,(1991):" Learning Disabilities as functions of learning problems and developmental problems" , **I., Exceptional Education** , p.148.

127) Pric , Lynda (2000) :" Adult Education and Learning Disabilities ", **Career Development for Exceptional Individuals** , v. 23, N. 2 , p. 187-204.

128) Sandra , G.,P., (1994): "The Ultimate Partnership , Teachers And workers As Co – learners." , **Adult- Learning** , Vol. 5 , No.6 Jul- Aug , PP .29-31.

129) Sandra , K., (1998) :" **Adult with Learning Disabilities , Clearinghouse on Adult , Caree , and Vocational Education**" , Columbus , OH.

130) Susan, Virginia, I., (1997): "Learning Disabilities: An Adult Discovery Adult Education, Dyslexia, Auditory Memory Problems"., **Dissertation Abstracts International**, Eric , Volume. 58-11, Section: A, Page: 4156..

131) Samuelsson, Stefan , And Lundberg , Invar (2003): "The Impact Of Environmental Factors On Components Of Reading And Dyslexia"., **Annals Of Dyslexia**., V. 53, P. 201.

132) Tana,R., (1992) : "The Pennsylvania Adult Basic Education Staff Hand Book, Final Narrative Report", **New Educational Projects**, INC., Lancaster.

133) Unesco(195 7): "**World I literacy at mid – Century, Monographs on Fundamental**", No .X1, Paris, Unesco.

134) Van sled right , B., A ., & Grant S., F. (1994) :" Citizenship Education and the persistent Nature of Classroom Teaching Dilemmas ". **theory and Research in social Education**, vo.22, No.3, p. 3 0 5.

135) Virginia D . & Carlos Julio (1998) :" **Bilingual and ESL Classroom**" , 2nd.ed , NY : Mc GRAW-Hill.

136) Vogel, Susana,V., And Stephen,R.., (1998): "**Learning Disabilities, Literecy, And Adult Education**", Paul H . Brookes publishing Co., Baltimore.

137) Walberg , H.J (1986) :" **Syntheses of Research on Teaching** ". In M .C. Wittrock (ed)., Handbook of Research on Teaching , (3rd Ed.) , p. 214-229., Macmillan , New York .

138) Walberg,H.,& A ., (1974) :" **Learning Environments in H .j** ".Walberg (ed) Evaluating Educational Performance., Berkeley ,C.A., Mccutcham.

139) William N. Bender (1998) :" **Learning Disabilities Characteristics, Identification , and Teaching Startegies** ", Third Edition , Allyn and Bacon , Boston.

الملاحـــــــــق

ملحق (١)

قائمة بإسماء السادة المحكمين على أدوات الدراسة فى الاختبار التحصيلى فى اللغة العربية والرياضيات ومقياس البيئة التعليمية المرتبطة بصعوبات التعلم

م	الاسم	الوظيفة
١	أ.د/ إمام مصطفى سيد	أستاذ علم النفس التعليمي، ووكيل كلية التربية لشئون البيئة - جامعة أسيوط .
٢	أ.د / شاكر عبد الحميد سليمان	أستاذ علم النفس ونائب رئيس أكاديمية الفنون بالهرم.
٣	أ.د / صلاح الدين الشريف	أستاذ علم النفس التعليمى، وعميد كلية التربية- جامعة أسيوط.
٤	أ.د/ نسرين البغدادى	مستشار بالمركز القومى للبحوث الاجتماعية والجنائية بالقاهرة .
٥	أ.م. د/ حسن عمران حسن	أستاذ المناهج وطرق التدريس المساعد - قسم المناهج وطرق التدريس - كلية التربية- جامعة أسيوط .
٦	أ.م.د/ حمدى محمد مرسي	أستاذ المناهج وطرق التدريس المساعد - قسم المناهج وطرق التدريس - كلية التربية- جامعة أسيوط .
٧	أ.م.د / محمد رياض أحمد	أستاذ علم النفس التعليمي المساعد- قسم علم النفس - كلية التربية - جامعة أسيوط .
٨	د/ بدر النعيم أبو العز	مدرس المناهج وطرق التدريس - قسم المناهج وطرق التدريس - كلية التربية- جامعة الزقازيق .
٩	د/ جابر محمد عيسى	مدرس علم النفس التربوى - كلية التربية بقنا - جامعة جنوب الوادي.
١٠	د/ ماجد عثمان عيسى	مدرس علم النفس التعليمي - كلية البنات الإسلامية بأسيوط (شعبة التربية) - جامعة الأزهر .
١١	د/ مجدي خير الدين	مدرس المناهج وطرق التدريس - قسم المناهج وطرق التدريس - كلية التربية- جامعة أسيوط.

ملحق (٢)

اختبار تحصيلى فى اللغة العربية فى الكتاب الأول للمستوى الأساسى للأميين بصورتة النهائية

الزمن / ساعة ونصف التاريخ ...../ .../....

رقم السؤال	الدرجة النهائية	درجة الدارس
١- السؤال الأول	١٦ درجة	.... درجة
٢- السؤال الثانى	١٦ درجة	.... درجة
٣- السؤال الثالث	١٨ درجة	.... درجة
٤- السؤال الرابع	١٦ درجة	.... درجة
٥- السؤال الخامس	١٦ درجة	.... درجة
٦- السؤال السادس	١٨ درجة	.... درجة
المجموع	١٠٠ درجة	.... درجة

تعليمات الاختبار : الإجابة عن جميع الأسئلة فى ورقة الأسئلة فى نفس الصفحة .

■ أسئلة الاختبار مكونة من ورقتين .

الاسم / ....

مكان الدراسة/ ....

السن أو تاريخ الميلاد / ....

المهنة أو الحرفة أو العمل / ....

اختبار تحصيلى فى اللغة العربية فى الكتاب الأول للمستوى الأساسى للأميين بصورته النهائية

السؤال الأول :- اقرأ ثم أجب :- (١٦ درجة)

- التعليم حق لكل مواطن .
- نظافة ماء النيل واجب على كل مواطن .
- فى المجتمعات الجديدة مصانع كثيرة.
- يوفر رب الأسرة المسكن الصحى والغذاء الجيد .

(١) ما حق كل مواطن ؟

....

....

(٢) ما واجب كل مواطن ؟

....

....

(٣) أين المصانع الكثيرة ؟

....

....

(٤) ماذا يوفر رب الأسرة ؟

....

....

السؤال الثانى :- رتب لتكون جملة :- (١٦درجة)

١- إقامتى – محل – بطاقتى – فى

....

....

٢- على – الإنتاج – الأمية – خطر .

....

....

السؤال الثالث :- أكمل الحرف الناقصة :- (١٨ درجة)

١- الإنسا.... .　　٢- الميلاد ..... .　　٣- أتعل.... .

٤- شر ط......... .　　٥- مو.... عيد .　　٦- زيار..... .

السؤال الرابع :- ضع خط تحت الإجابة الصحيحة :- (١٨ درجة)

١- أستخرج شهادة الميلاد من .... (البطاقة – السجل المدنى – المصنع) .

٢- الدواء القديم .... (فاسد – حماية – أفضل) .

٣ – التطعيم .... (خطر – حماية – خسارة) .

٤- فى البطاقة .... (دواء – علاج – اسمى).

٥- العمل يوفر .... (خسارة – الإنتاج – النيل).

٦ – في الأنتخابات ننتخب .... (تنظيم الأسرة – الوحدة الصحية – المتعلم الأمين).

السؤال الخامس :- اقرأ وصل :- (١٦ درجة)

١- مياة الشرب	خسارة كبيرة . خطر وجريمة . ضرورية وغالية
٢- الانتخابات حق	للجميع . للأمية . للزواج .
٣- شرط للزواج	موافقة المصنع . موافقة السجل . موافقة العروس .
٤- المجلس الشعبى	ضرورى للمجتمع . ضرورى للمجلس ضرورى للزواج .

السؤال السادس :- اكتب بخط جميل :- (١٦ درجة)

١- التوفير ضمان للأسرة والمجتمع .

....

....

٢- قال تعالى : " وجعلنا من الماء كل شيء حى " .

....

....

ملحق (٣)

اختبار تحصيلى فى الرياضيات فى الكتاب الأول للمستوى الأساسى للأميين بصورتة النهائية

الزمن / ساعة ونصف التاريخ ...../ ..../....

رقم السؤال	الدرجة النهائية	درجة الدارس
١- السؤال الأول	١٦ درجة	.... درجة
٢- السؤال الثانى	١٦ درجة	.... درجة
٣- السؤال الثالث	١٨ درجة	.... درجة
٤- السؤال الرابع	١٦ درجة	.... درجة
٥- السؤال الخامس	١٦ درجة	.... درجة
٦- السؤال السادس	١٨ درجة	.... درجة
المجموع	١٠٠ درجة	.... درجة

تعليمات الاختبار :

- الإجابة عن جميع الأسئلة فى ورقة الأسئلة فى نفس الصفحة .
- أسئلة الاختبار مكونة من ورقتين .

الاسم / ....

مكان الدراسة/ ....

السن أو تاريخ الميلاد / ....

المهنة أو الحرفة أو العمل / ....

اختبار تحصيلى فى الرياضيات فى الكتاب الأول للمستوى الأساسى للأميين بصورته النهائية

<u>السؤال الأول :</u> أوجد ناتج العمليات الاتية : (١٦ درجة)

(يمكن استخدام الألة الحاسبة)

٥٤٣	٦٧٥	١٢٠	١٦٠
÷	−	×	+
٣٢٥	٤٤٠	٣٠	٤٠
....	....	....	....
....	....	....	....

<u>السؤال الثانى</u> :- رتب الأعداد التالية من الأصغر إلى الأكبر : (١٦ درجة)

٢٣٠٢ — ٢٣٠٣ — ٢٣٠٠ — ٢٣٠١

....

....

<u>السؤال الثالث :</u> ضع خط تحت الإجابة الصحيحة من بين القوسين : (١٨ درجة)

- ٣٠ +٧٠ = (١٠٠ - ١٠٣ - ١٠١) .
- ١٠ – ٤ = (٥ - ٦ - ٤) .
- ١٢ × ٣ = (٣٥ – ٣٠ – ٣٦) .
- ١٥ ÷ ٥ = (٥ - ٣ - ٤) .
- ٣٢٠٠ –٢٠٠= (٣٠٠ – ٣٠٠٠ – ٣٠) .
- السنة = (١٢ شهرا – ٢٤ شهرا – ٧ أشهر) .

السؤال الرابع :- (١٦ درجة)

كون العدد المعطى بعدة طرق العدد (١٠) و العدد (١٠٠) :-

■ العدد ١٠ ، ■ العدد ١٠٠

■ .... + ... = ١٠ ، ■ .... + ... =١٠٠

■ .... - .... = ١٠ ، ■ .... - .... =١٠٠

■ .... × .... = ١٠ ، ■ .... × .... = ١٠٠

■ .... ÷ .... = ١٠ ، ■ .... ÷ .... = ١٠٠.

السؤال الخامس :- اكتب القيمة المكانية للأرقام الأتية :- (١٦ درجة)

■ ٩ ٢ ٧ ٧

أحاد .... ، عشرات .... ، مئات .... ، الوف............ .

■ ٥ ٢ ٢ ١

أحاد .... ، عشرات .... ، مئات .... ، الوف ....

السؤال السادس :- (١٨ درجة)

قطعة من الارض و زعت على أ ربعة أفراد بالتساوى وكان نصيب الفردين معا ٣٠فداناً

فكم مساحة قطعة الارض التى وزعت وما نصيب الفرد منهما ؟

الحل :-

■ نصيب الفرد = ... ÷ .... = ... فداناً

■ مساحة قطعة الأرض = ... × .... = ... فداناً

ملحق (٤)

مقياس البيئة التعليمية المرتبطة بصعوبات التعلم بصورته النهائية

" مقياس البيئة التعليمية المرتبطة بصعوبات التعلم "

البيانات الاساسية :

الاسم : مكان الدراسة:

السن : النوع : ذكر / أنثى

المهنة : الدخل الشهرى :

عزيزى الدارس .....

أمامك مجموعة من العبارات البسيطة بعد قراءتها يرجى وضع علامة (√) فى المربع المقابل للعبارة التى تنطبق عليك أسفل خانة الرأى (دائما – أحيانا – نادرا) .

وملاحظة وضع علامة واحدة فقط أمام كل عبارة

مثال :-

الرقم	العبارة	دائما	أحيانا	نادرا
١-	يفرح المعلم بتفوقى ونجاحى	√		

وأرجو منك الإجابة عن جميع عبارات المقياس بكل دقة، وصدق ، وموضوعية، وصراحة، وعدم ترك أى عبارة بدون إجابة، علما بأن إجاباتك ستكون سرية، ولن يتم استخدامها إلا لأغراض البحث العلمى فقط .

شكرا لتعاونكم ...

الباحث

أولا:- الكتاب الدراسى :

الرقم	العبارة	دائما	أحيانا	نادرا
١-	كمية المنهج ايصعب فهمها وكثيرة			
٢-	أشعر بالصعوبة فى دراسة وفهم بعض الدروس			
٣-	حروف وكلمات الكتاب صغيرة و ترهق العين أثناء القراءة			
٤-	الأمثلة المحلولة كافية وواضحة بالكتاب			
٥-	الكتاب به صور ورسومات واضحة تجذ ب الانتباة			
٦-	موضوعات الكتاب مناسبة لى ولشخصيتى			
٧-	محتوى الكتاب الدراسى ملائم لاحتياجتى			
٨-	موضوعات ومحتوى المنهج مرتبطة بخبراتى السابقة			

ثانيا:- طرق وأساليب التدريس :

الرقم	العبارة	دائما	أحيانا	نادرا
٩-	يشرح المعلم ما لا نفهمه فى الدرس			
١٠-	يشجعنا المعلم على توجيه الأسئلة و المناقشة			
١١-	يعطينا المعلم أسئلة وتدريبات وتمارين كثيرة			

الرقم	العبارة	دائما	أحيانا	نادرا
١٢-	يتيح المعلم الفرصة لمشاركتنا فى الدرس			
١٣-	يقوم المعلم بالحوار معنا أثناء تناول الدرس			
١٤-	يستخدم المعلم وسائل تعليمية فى شرح الدرس			
١٥-	يشجعنا المعلم على إنتاج وابتكار وسائل تعليمية خاصة بنا			
١٦-	يقسمنا المعلم إلى مجموعات صغيرة فى تعلمنا وتناول الدرس			
١٧-	يشجعنا المعلم على التعاون مع الدارسين			
١٨-	يهتم المعلم بالدارسين ضعاف المستوى			
١٩-	يساعدنا ويشجعنا المعلم على ممارسة الانشطة التعليمية المختلفه			
٢٠-	يستخدم المعلم طريقة الإلقاء فى شرح وتفسير الدرس			

ثالثا:- تجهيزات فصول محو الأمية :

الرقم	العبارة	دائما	أحيانا	نادرا
٢١-	تهوية فصل الدراسة جيدة ومناسبة			
٢٢-	الاضاءة فى فصل الدراسة كافية لرؤية السبورة			
٢٣-	عدد المقاعد مناسبة وتكفى لكى يجلس كل دارس بارتياح			

الرقم	العبارة	دائما	أحيانا	نادرا
٢٤-	توجد لوحات كثيرة فى الفصل تشتت فى انتباهى			
٢٥-	مكان ولون السبورة يساعد على الرؤية الواضحه			
٢٦-	يتوفر مكان لممارسة الأنشطة المختلفة فى الفصل			
٢٧-	مساحةالفصل مناسبة وكافية لعدد الدارسين			
٢٨-	شكل تنظيم وترتيب المقاعد مناسب وملائم للدارسين			

رابعا :- الإشراف الإدارى والتوجيه الفنى :

الرقم	العبارة	دائما	أحيانا	نادرا
٢٩-	يشجعنا المشرف والموجه الفنى على ممارسة الأنشطة المختلفة			
٣٠-	المشرف والموجه الفنى يتعاونان فى حل مشاكلنا			
٣١-	يهتم المشرف والموجه الفنى بتوفير الكتب والوسائل التعليمية اللازمة لنا			
٣٢-	المشرف والموجه يتعا مل معنا بطريقة إيجابية ونشطة وفاعلة لمساعدتنا			

ملحق (٥)

إجراءات تطبيق أدوات الدراسة علي عينة الدراسة

ويشمل:

* خطاب بانتهاء إجراء وتطبيق أدوات الدراسة علي عينة الدراسة .

* ملحق صور لأفراد عينة الدراسة أثناء تطبيق الباحث أدوات الدراسة.

بسم الله الرحمن الرحيم

الهيئة العامة لتعليم الكبار — رئاسة مركز ومدينة ديروط
فرع أسيوط
إدارة ديروط

إلى من يهمه الأمر: الباحث: أحمد إسماعيل عبد الموجود تمام باحث ميداني بالمركز القومي للبحوث الاجتماعية والجنائية، طالب ماجستير في التربية بجامعة القاهرة، قد قام بإجراء دراسة بعنوان " عوامل البيئة التعليمية المؤثرة على صعوبات التعلم للأميين دراسة تشخيصية"، وتطبيق أدوات الدراسة: اختبار تحصيلي في اللغة العربية والرياضيات للأميين، مقياس وكسلر لذكاء الراشدين والمراهقين، مقياس البيئة التعليمية المرتبطة بصعوبات التعلم، على عينة من الدارسين بفصول محو الأمية خلال العام الحالي ٢٠٠٥م/٢٠٠٦م بالمراكز التعليمية بمدينة ديروط بمحافظة أسيوط.

القائم — الموجه الفني — مدير الإدارة لتعليم الكبار — يعتمد



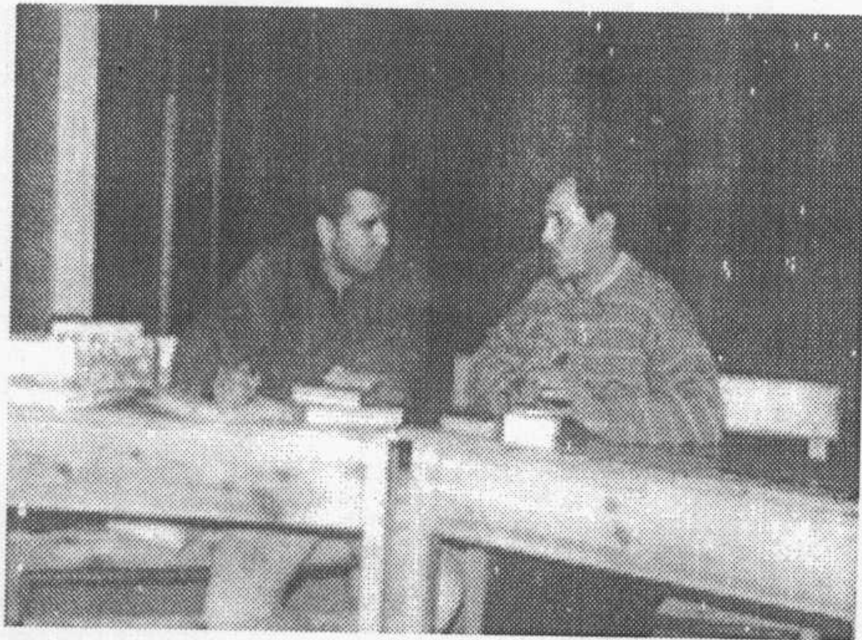
تابع ملحق (٥)

*** ملحق صور لأفراد عينة الدراسة أثناء تطبيق الباحث لأدوات الدراسة.**

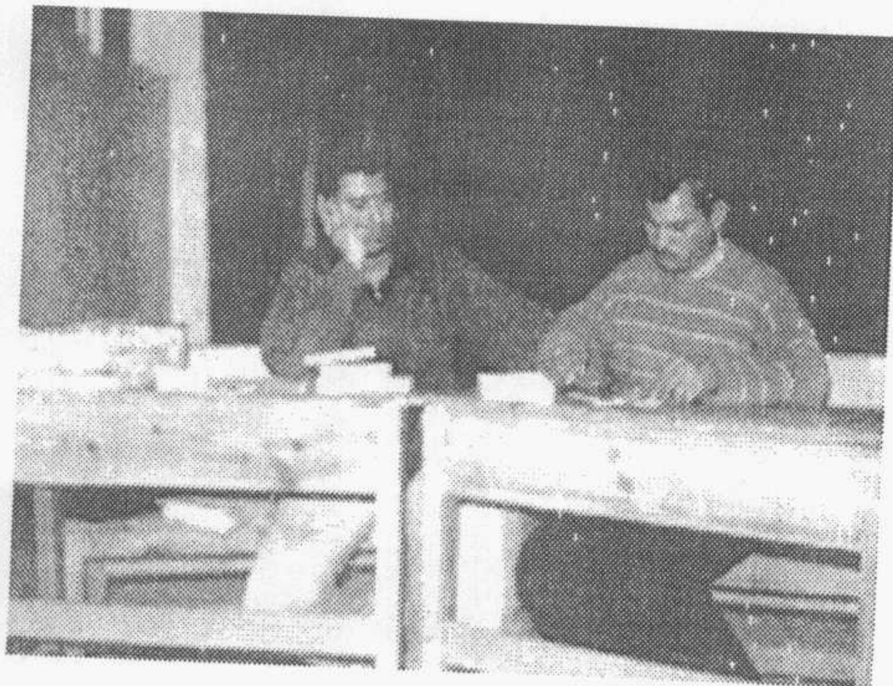




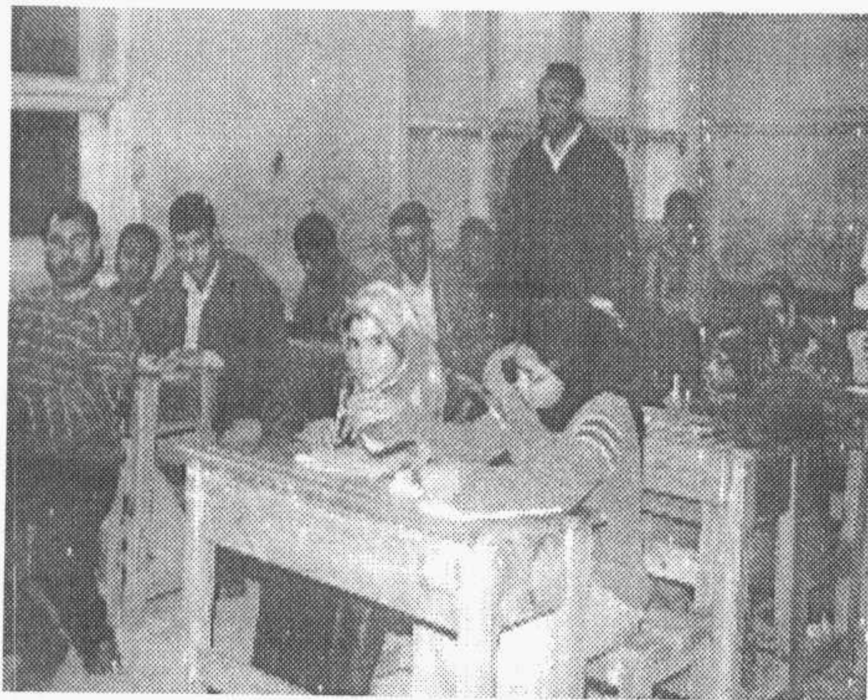


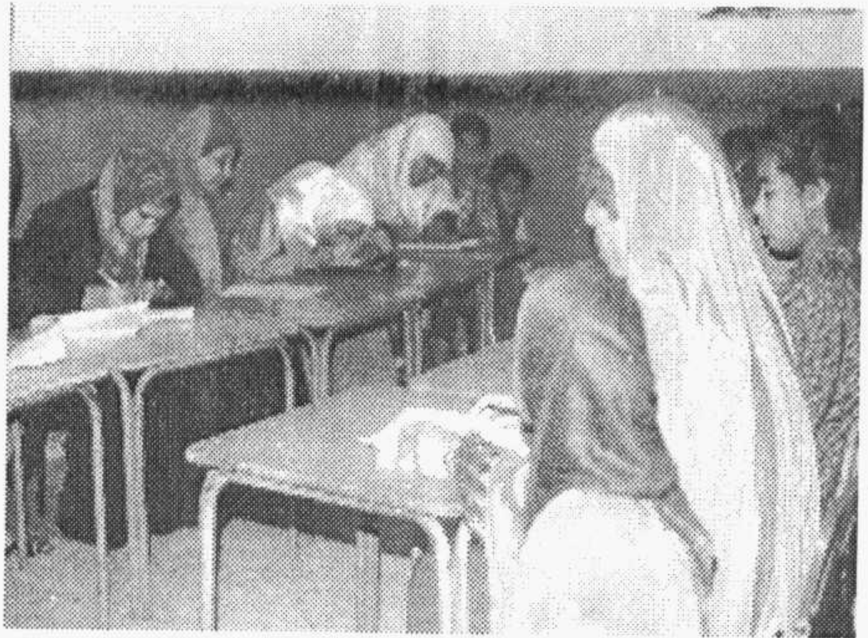


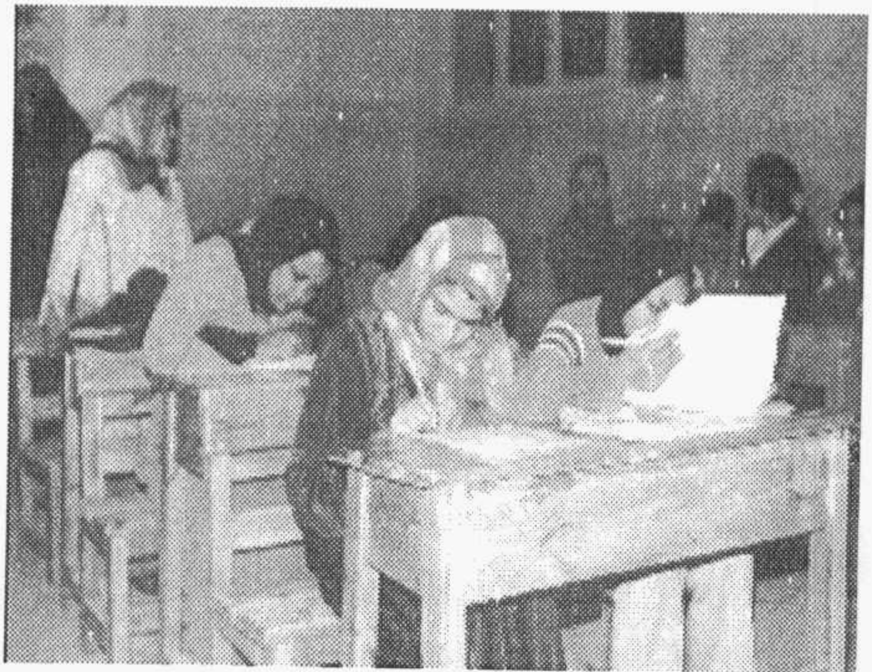














معهد الدراسات التربوية

قسم تعليم الكبار

عوامل البيئة التعليمية المؤثرة علي صعوبات التعلم للأميين "دراسة تشخيصية"

ملخص

رسالة مقدمة

للحصول علي درجة الماجستير في التربية

تخصص" تعليم الكبار "

إعداد الباحث

أحمد إسماعيل عبد الموجود تامر

باحث ميداني بالمركز القومي للبحوث الاجتماعية والجنائية بالقاهرة

إشراف

أ.د / نادية محمود شريف

أستاذ علم النفس التربوي

بمعهد الدراسات التربوية

وعميد كلية رياض الأطفال (سابقاً)

جامعة القاهرة

د/ أسامة محمود فراج

أستاذ تعليم الكبار المساعد

بمعهد الدراسات التربوية

جامعة القاهرة

١٤٢٨هـ -٢٠٠٧ م

ملخص الدراسة باللغة العربية

استهدفت الدراسة تعرف عوامل البيئة التعليمية المؤثرة على صعوبات التعلم للأميين، وذلك بقصد الاستفادة من النتائج فى إعداد تصور مقترح لتفعيل دور البيئة التعليمية للأميين ذوى صعوبات التعلم لتحقيق الهدف المطلوب منها.

فروض الدراسة :

- توجد فروق دالة إحصائياً بين الأميين العاديين، وذوى صعوبات التعلم فى درجات مقياس البيئة التعليمية المرتبطة بصعوبات التعلم لصالح الأميين العاديين .
- توجد فروق دالة إحصائياً بين الذكور ذوى صعوبات التعلم ،والإناث ذوات صعوبات التعلم فى درجات مقياس البيئة التعليمية المرتبطة بصعوبات التعلم .

عينة الدراسة:

تكونت العينة النهائية للدراسة من(٢٠٨) دارساً من الأميين، منهم (١٠٤) من الدارسين الأميين ذوى صعوبات التعلم (٥٢ ذكور، ٥٢ إناث)، و(١٠٤) من الدارسين الأميين العاديين (٥٢ ذكور، ٥٢ إناث) من بعض فصول محو الأمية التابعة لإدارة تعليم الكبار بديروط – محافظة أسيوط ، وتتراوح أعمارهم ما بين (١٦– ٤٥) عاماً.

أدوات الدراسة:

- اختبار تحصيلى فى اللغة العربية للكتاب الأول للمستوى الأساسى للأميين. (**إعداد الباحث)**
- اختبار تحصيلى فى الرياضيات للكتاب الأول للمستوى الأساسي للأميين . (**إعداد الباحث)**
- مقياس وكسلر– بلفيو لذكاء الراشدين والمراهقين.

(تأليف وكسلر اقتباس وإعداد لويس كامل مليكة ، ومحمد عماد الدين إسماعيل)

- مقياس البيئة التعليمية المرتبطة بصعوبات التعلم . (**إعداد الباحث**) .

المعالجة الإحصائية:

لقد تم استخدام الحزمة الإحصائية (SPSS/Version, 13.0) في استخراج التحليلات الإحصائية المطلوبة لأدوات الدراسة مثل :

- المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية.
- معاملات الارتباط.
- اختبار " ت ".

وتوصلت الدراسة إلى النتائج التالية:

- وجود فروق دالة إحصائياً عند مستوى دلالة ٠,٠٥ بين الأميين العاديين، وذوى صعوبات التعلم فى درجات مقياس البيئة التعليمية المرتبطة بصعوبات التعلم لصالح الأميين العاديين .
- لا توجد فروق دالة إحصائياً عند مستوى دلالة ٠,٠٥ بين الذكور ذوى صعوبات التعلم ، والإناث ذوات صعوبات التعلم فى درجات مقياس البيئة التعليمية المرتبطة بصعوبات التعلم .

وفى ضوء نتائج الدراسة قام الباحث بالأتى:

- إعداد تصور مقترح لتفعيل دور البيئة التعليمية للأميين ذوى صعوبات التعلم من حيث (الكتاب الدراسى ، طرق وأساليب التدريس ، تجهيزات فصول محو الأمية، والإشراف الإدارى والتوجيه الفنى) لتحقيق الهدف المطلوب منها .
- إثارة بعض القضايا والمشكلات التى يمكن أن تكون موضوعا لبعض البحوث المقترحة والتوصيات من أبرزها :

- الاهتمام بموضوع صعوبات التعلم للدارسين الأميين ، وإجراء دراسات وبحوث مماثلة على الدارسين الأميين بمناطق وبيئات أخرى مختلفة .
- الاهتمام بوضع البرامج العلاجية لصعوبات التعلم للدارسين الأميين .
- تدريب معلمى الدارسين الأميين على أساليب علاجية لصعوبات التعلم للأميين .
- أن يكون موضوع صعوبات التعلم، والأساليب العلاجية المناسبة للدارسين الأميين من الموضوعات المهمة أثناء إعداد وتدريب وتأهيل معلمى الدارسين الأميين.
- مدى فاعلية برنامج إرشادى لمعلمى الدارسين الأميين ذوى صعوبات التعلم.
- دراسة العلاقة بين أساليب التدريس، وأساليب التعلم بالنسبة للدارسين الأميين ذوى صعوبات التعلم.

- إجراء دراسات وبحوث بغرض تعرف الطرق والأساليب الممكنة للعلاج، وعلاقة صعوبات التعلم للدارسين الأميين ببعض المتغيرات فى الميدان التربوى.
- فاعلية بعض الأساليب العلاجية لصعوبات التعلم للدارسين الأميين .
- دراسة عوامل البيئة الأسرية المؤثرة على صعوبات التعلم للدارسين الأميين.
- دراسة العوامل النفسية والعقلية والاجتماعية المؤثرة فى صعوبات التعلم للدارسين الأميين.
- دراسة العلاقة بين صعوبات التعلم والمكونات النفسية للدارسين الأميين.
- صعوبات التعلم وعلاقتها ببعض الحاجات النفسية للدارسين الأميين ذوى صعوبات التعلم .
- الأساليب المعرفية وعلاقتها بالتحصيل الدراسى للدارسين الأميين ذوى صعوبات التعلم.
- دراسة العلاقة بين صعوبات التعلم والضغوط النفسية ومتغيرات الشخصية للدارسين الأميين.
- إجراء المزيد من الدراسات والبحوث حول موضوع صعوبات التعلم للدارسين الأميين.
- عقد المؤتمرات والندوات العلمية حول موضوع صعوبات التعلم للدارسين الأميين، وذلك بهدف تعريف المعلمين بأهمية المشكلة والعمل على تفهمها ووضع الخطط العلاجية المناسبة .

Summary Of The Study

Summary;

This research Was Aim at identify to Learning Environmental factors affecting Learning Disabilities of the illiterates .It aimed at benefiting from the results to shape proposition .This proposition Aim to activate the Learning Environmental role for the illiterates who have Learning Disabilities to achieve the demanded aims.

Study Impositions:

There are statistically significant differences between the ordinary illiterates and those who have Learning Disabilities .The differences lie at the Learning Environmental measurement Marks relating to Learning Disabilities in favor of the ordinary illiterates .

There are statistically significant differences between the females and the males who have Learning Disabilities in measuring the Learning Environmental Marks relating to Learning Disabilities .

Study Sample;

The final sample of the research consisted of " 208" learners from the illiterates -" 104" learners of the illiterates who have Learning Disabilities. (52 males and 52 females). In addition to A hundred and four of the ordinary illiterates (52 males and 52 females) from some classes of illiteracy eliminations – the Adult Education Administration – Dairout – Assiut Governorate. The ages of the illiterates between 16 and 45 years.

Study Tools:

- Educational test in the Arabic language – first book – basic level for the illiterates (prepared by the researcher).
- Educational test in mathematics in the first book for the illiterates basic level (prepared by the researcher).
- Wechsler Adult Intelligence Scale" W A I S " (compiled by Wechsler – quoted and prepared by Louis Kamel Milaca and Mohamed Emad El-din Ismael).
- The Learning Environmental measurement relating to Learning Disabilities (prepared by the researcher).

Statistics Analysis:-

At this study , we used statistical package (spss /version, 13.0) for get the required Analysis statistics, like;

- Mean & standard Deviations .
- Correlation Coefficients .
- T-tests ., for the study tools.

Results of The Study :

- The study found statistically Significant differences - .05 between the ordinary illiterates and those who have Learning Disabilities. The Learning Disabilities are associated with Learning Environmental Factors. measurement Marks relating to the Learning Disabilities in favor of the ordinary illiterate.

- The study found no statistically significant differences - .05 between the males – females with Learning Disabilities on measuring the Learning Environmental Marks relating to Learning Disabilities.

In the light of this study. The researcher made the following:

- Proposition preparation suggested activating the illiterates Learning Environmental role, who have Learning Disabilities (Book – teaching – methods – illiteracy elimination classes' provision – administrative supervision and technical direction) to achieve the demanded role.
- **Posing some problems and cases which can be topics for some suggested researches and recommendations like:**
- Drawing attention to Learning Disabilities topics for the illiterates, and executing similar researches and Studies for the illiterates learners on different Environments and areas.
- Caring about treatment programmers for the illiterates who have Learning Disabilities.
- Learning Disabilities topic and treatment methods proper to the learners are important issues during preparing, training, and qualifying the illiterates teachers.
- The effectiveness extent of the illiterates teachers' instructive Programmer who have Learning Disabilities.
- A study of the relationships between the teaching methods, and the teaching methods for those who have Learning Disabilities.

- Researches and studies for possible treatment methods, and the relationship between Learning Disabilities and some changes in the Educational field.
- Treatment methods' effectiveness for the illiterates Learning Disabilities.
- Studying of the Family factors affecting Learning Disabilities for the illiterates.
- Studying the psychological, mental, and social factors affecting Learning Disabilities for the illiterates learners.
- Studying the relationship between Learning Disabilities and the illiterates learner psychological components.
- Learning Disabilities and its relationship with some psychological demands for the illiterate learners who have Learning Disabilities.
- Studying the relationship between the Learning Disabilities and the psychological pressures as well as the character changes of the illiterates learners.
- Executing more studies and researches around Learning Disabilities topic for the illiterates learners.
- Holding scientific conferences and symposiums around the Learning Disabilities topic for the illiterates learners. This aims at showing the problem importance and adopting proper treatment, Plans for the illiterates teachers.



Cairo University
Institute of Educational Studies
The Adult Education Department

Learning Environmental Factors Which Affect Learning Disabilities Of the Illiterates
" Diagnostic study "

A Thesis For M.Ed. Degree In Education(Adult Education)

Submitted by:

Ahmed Ismail Abdel Mawgoud Tamer

Field Researcher at
The National Centre for Social and Criminal Researches –Cairo

Supervised by

Dr. Nadia Mahmoud Sherif
Professor of Educational Psychology
Institute of Educational Studies
Cairo University

Dr. Osama Mahmoud Farag
Assistant Professor of Adult Education
Institute of Educational Studies
Cairo University

1428 H. - 2007 A.B.